

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Формирование межличностных отношений со сверстниками у старших  
дошкольников с ограниченными возможностями здоровья**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Орехова Юлия Сергеевна,  
обучающийся СДП-1601z группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Кубасов Александр Васильевич,  
д.филол.н., профессор кафедры  
теории и методики обучения лиц с  
ограниченными возможностями  
здоровья

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2021

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ЗНАЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА.....	8
1.1. Социально-психологическая характеристика межличностных отношений.....	8
1.2. Закономерности формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста.....	14
1.3. Развитие личностных качеств ребенка в процессе его взаимодействия со сверстниками.....	19
ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	23
2.1. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	23
2.2. Особенности социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	26
2.3. Условия полноценной социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	29
ГЛАВА 3. РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО.....	35
3.1. Игровая деятельность как условие формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	35
3.2. Психолого-педагогическая характеристика детей, задействованных в эксперименте. Анализ диагностических методик для определения уровня развития межличностных отношений.....	41
3.3. Условия проведения констатирующего эксперимента.....	53
3.4. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	54

ГЛАВА 4. ОБУЧАЮЩИЙ И КОНТРОЛЬНЫЕ ЭКСПЕРЕМЕНТЫ: СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ .....	57
4.1. Программа коррекции нарушений межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	57
4.2. Рекомендации по использованию представленной программы по коррекции межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития...	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	62
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	106
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	107
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	109

## ВВЕДЕНИЕ

Единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения. Все люди с рождения живут в социуме и вступают с окружающими их людьми в различные отношения. У них начинают формироваться навыки общения. Коммуникативное и речевое развитие ребенка, согласно Федерального государственного образовательного стандарта является первостепенной задачей и занимает ведущую роль.

Человеческое общество строится на социальной коммуникации. Успешный человек или нет определяет именно уровень развития коммуникации. Время зарождения и этап интенсивного развития коммуникации был определен классиками А. В. Запорожец, М. И. Лисина отечественной психологии многие десятилетия назад, они установили, возрастной диапазон от младшего и старшем дошкольного возраста.

В наши дни внимание специалистов различного профиля к проблеме общения возросло в значительном уровне. Современные специалисты выделяют общение одним из главных условий детского развития. Считают, что оно является наиболее важным фактором формирования личности ребенка. Так же, общение является ведущим видом деятельности человека, направленным на оценку и познание своей личности путем взаимодействия с окружающими его людьми.

Нужно понимать, что для обеспечения целостной коммуникации необходимо формировать навыки общения у детей с ограниченными возможностями здоровья. Большой процент таких детей составляют дети с задержкой психического развития. Задержка психического развития в XXI веке является одной из самых распространенных психических патологий детского возраста. И только недавно началось специальное изучение данного вопроса. Дети с задержкой психического развития в настоящее время составляют почти 25 % от общего количества детей.

Этапы развития детей не зависят от наличия у них психических диагнозов. Они проходят одинаково. Но, нужно учитывать, что ребенок с ЗПР развивается в соответствии с определенными процессами, свойственными его психическим характеристикам. Общение как процесс не может быть полностью реализован т. к. коммуникативная сфера недоразвита, это приводит к не способности развить познавательную деятельность.

В дополнение к вышесказанному, нужно помнить, что приступая к исследованию характерных черт общения детей с ЗПР, что главное значение в данном случае отводится на формирование психических процессов. В предшествующее десятилетие было опубликовано несколько исследований, посвященных проблемам организации коррекционной работы с дошкольниками с ЗПР в диагностико-коррекционных группах. В дополнение к этому была обозначена коррекционно-педагогическая работа с детьми с задержкой психологического развития. Необходимо помнить, что опубликованные труды, по связанные с формированием коммуникативной деятельности детей с ЗПР, практически отсутствуют. Практическая сторона данного вопроса мало изучен.

Если мы обозначаем цель своей деятельности как успешного воспитания и обучения детей с задержкой психического развития становится необходимым развивать способности в общении, которые потенциально имеющиеся у них. Данная проблема должна становится значимой как в психологии, так и в педагогике. Необходимо создавать практические рекомендации и внедрять их. Важно понимать особенности общения дошкольников с ЗПР с разными возрастными группами. Это поможет в изучение причин данного заболевания, психолого-педагогического аспекта сущности задержки психического развития, и конечно, поиска средств и путей коррекции отклонений в развитии таких детей.

Труды специалистов в области психологии и педагогики выявили низкую скорость формирования социальных отношений у данной группы детей, недостаточность знаний о них. Все этапы формирования

межличностных отношений у детей данной категории требуют углубленного развернутого исследования.

В ходе взросления детей познавательные функции формируются при общении со старшими возрастными группами, и это требует особого внимания. У детей с ЗПР существует проблема неэффективного межличностного общения, данная проблема создает препятствия в формировании взаимоотношений с ровесниками и отрицательно сказывается на психическом развитии ребенка.

В научном мире написан ряд научных работ, посвященных коррекционной работе с детьми младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Первые отечественные работы относятся ко второй половине 50-х – началу 60-х гг. Институт коррекционной педагогики РАО занимался крупной коррекционной работой с группами таких детей, В конце 60-х появились труды, исследовавшие причины возникновения задержки психического развития у детей.

В то же время аналогичные работы проводились и на Западе. В Англии и США создавались специализированные школы, где обучались дети с ЗПР. В США существовала программа «опережающего обучения», суть ее была в подготовке детей с ЗПР к обучению в обычной школе.

Основная роль была отдана межличностному общению детей старшего дошкольного возраста, как одному из наиболее важных факторов. В наши дни проблема детей с ЗПР остается одной из наиболее актуальных в психологии и педагогике не только в России, но и в мире.

**Объект исследования** – межличностные отношения у старших дошкольников с ЗПР.

**Предмет исследования** – коррекционная работа по развитию межличностных отношений детей с ЗПР с другими детьми и взрослыми.

**Цель** – проектирование деятельности учителя-дефектолога по развитию межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Задачи:**

1. Проанализировать психологическую и педагогическую литературу по проблеме общения и межличностных отношений.
2. Подобрать диагностический инструментарий в соответствии с тематикой исследования.
3. Проанализировать результаты исследования.
4. Основываясь на результатах исследования установить особенности процесса общения со сверстниками у старших дошкольников с задержкой психического развития.
5. Сделать выводы на основании результатов исследования.

**Гипотезой** исследования выступает предположение о том, что игровая деятельность может быть действенным способом формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для решения задач и достижения цели исследования в работе были использованы следующие методы: теоретические методы – анализ литературы, эмпирические методы – изучение результатов деятельности.

**Научная значимость работы** заключается в создании подхода позволяющего систематизировать данные, в создании психокоррекционных занятий, направленных на формирование межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, и определение наиболее успешных путей и условий формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

**Практическая значимость** заключается в том, что будут созданы методические и дидактические пособия для и они могут быть рекомендованы практическим работникам: педагогам-дефектологам, психологам,

специальным психологам, воспитателям для формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Данная работа состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы и приложений.



# ГЛАВА 1. ЗНАЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

## 1.1. Социально-психологическая характеристика межличностных отношений

Межличностное общение необходимо для бытия людей. Общение является основообразующим фактором для полноценного формирования у человека любой психической функции, а также психического процесса.

Так как общение – это взаимодействие людей. В этом виде взаимодействия всегда присутствует взаимопонимание друг к другу. При налаживании любого рода взаимоотношений, межличностное общение оказывается процессом, обуславливающим, систему человек – человек, но только при условии, если мы хотим постичь суть этого общения. Так же необходимо помнить, что это динамичная и многофункциональная система.

Концепция М. И. Лисиной, стала основополагающей в данной работе. В данном труде общение определяется, как взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения **общего результата**.

Вопрос взаимоотношений является в психологии одним из ключевых. Межличностные отношения – это многообразная и относительно устойчивая система избирательных, осознанных и эмоционально переживаемых связей между членами контактной группы [8].

Межличностные отношения, вслед за Д. Б. Прыгиным, мы считаем субъективными связями, главным образом эмоционального и атрибутивного характера, и на основании этого относим их к эмоциональной структуре группы, хотя в них присутствуют и когнитивный момент. Они возникают в результате обобщения ситуативных эмоциональных реакций членов группы

на личностно значимые для них проявления со стороны сверстников или под влиянием общественного мнения [43].

Не только общение формирует взаимоотношения, но и поведение, а также совместные переживания членов конкретной группы. Ставя межличностные отношения как особый вид отношений, в котором проявляется весь сектор человеческих чувств, направленных на других людей, мы сделаем вывод, что данная категория должна существовать самостоятельно в отличие от других внутригрупповых психологических феноменов – поведенческих и когнитивных.

Множество исследователей выдвигали собственные определения и классифицировать межличностные отношения и вынести в отдельные категории основные их параметры.

В российской психологической науке основной вклад в разработку данной проблемы внес В. Н. Мясищев. В. Н. Мясищев говорил, что «отношения» однородная система избирательных, индивидуальных, сознательных связей личности человека, в которой объективная действительность, рассматривается с разных сторон, при этом включает в себя три взаимосвязанных компонента: отношение к себе, к людям, к предметам внешнего мира [43].

В. Н. Мясищев разделял понятия личностных эмоциональных отношений (неприязнь, привязанность, чувство симпатии, враждебность, любви, ненависти) и высших видов отношений, идейные и принципиальные, которые тесно связаны с эмоциональными отношениями.

Нужно заметить, что именно В. Н. Мясищев охарактеризовал одно из значимых положений теории личности. Ему удалось объяснить, что система общественных отношений, в которой находится каждый член общества от своего первого дня до последнего, это является фактором формирования личностных отношений со всеми сторонами действительности; именно системный вид отношений является самой специфически характерной

особенностью личности, более специфической, чем например, характер, темперамент, способности [7].

Т. А. Репина охарактеризовала три описания, при изучении отношений детей, находящихся в одной группе детского сада: 1) эмоциональный, 2) оценочный, 3) функциональный. Эмоциональный критерий: все отношения ребенка к другим членам группы можно разделить на три основных типа: симпатии, безразличие и неприязни. Оценочный критерий: отношения ребенка еще сложнее, так как он по-разному относится к сверстникам, которых высоко оценивает, и детям, которых оценивает низко [28].

Если рассмотреть функциональный критерий, то отношения делятся на официальные, которые связаны с выполнением определенных общественных функций, и неофициальные (деловые и личностные). Также Т. А. Репиной выделено три вида межличностных отношений: собственно личностные, оценочные, зачатки деловых отношений. Так как в группе детского сада еще нет официально значимой деятельности, то отношения невозможно разделить на официальные и неофициальные. Сюжетно-ролевая игра является основой формирования деловых отношений [23, 24].

Личностные отношения, формирующиеся в детском саду, такие отношения более эмоциональны, чем оценочные и деловые, так как во вторых сильнее выражено рациональное начало. Учитывая это, есть основания полагать, что по сравнению с оценочными и деловыми отношениями взрослых для дошкольников характерна слитность оценочных и деловых отношений с собственно личными.

А. А. Бодалева выделяет тот момент, что устоявшиеся взаимоотношения, когда они принимают устойчивую форму в личности, формируют в ее структуре коммуникативное ядро и весьма четким образом сказывается на характере человека [6].

Г. М. Андреева иначе описывает межличностные отношения. В отношениях она выделяет, что эмоции являются основой отношений, они

включают абсолютно все проявления эмоциональных проявлений. Психологические мотивы на основе личностных взаимоотношений следующие: симпатии, общности, взглядов, интересов и другие. Одно из главных условий появления таких отношений является познание, узнавание и принятие друг друга. Взаимоотношения сходят на нет, как только исчезают психологические мотивы, породившие их. Дружба, товарищество, любовь, ненависть, отчужденность – категории, где раскрываются межличностные отношения.

Я. Л. Коломинский описывает отношения через синтез таких понятий как «взаимоотношения», «личные отношения», «отношение к человеку», в единой группе однолеток и выносит определение общения как «такое информационное и предметное взаимодействие между людьми, в процессе которого реализуются, проявляются и формируются межличностные отношения» [16].

В ходе исследований было установлено, предполагая окраску отношений к себе сверстников, старшие дошкольники, выстраивают некую симметрию через свое отношение к другим, рассчитывая на онологичные отношения. Я. Л. Коломинским назван этот психологический феномен «презумпция взаимности».

Основываясь на данных эксперимента, делаем вывод, что даже субъективно-переживаемые взаимоотношения между старшими дошкольниками обусловлены ни чем иным, как социально-психологическими эталонами, стандартами и стереотипами, усвоенными ими в ходе коллективной деятельности и воспитания.

Отношения данного типа представляют собой сложную структуру, поэтому все авторы трактуют его значения по-своему. Несмотря на это, подавляющее количество исследователей (Г. М. Андреева, В. Н. Куницина, Т. Шибутини) главной отличительной чертой межличностных отношений считают эмоциональную сторону, которая является основой для такого рода

отношений. Опираясь на данный факт, делаем вывод, что межличностные отношения становятся определяющим психологического «климата» группы.

Данное утверждение доказывает, что межличностные отношения формируются имея в своей основе определенные чувства, и возникают у людей по отношению друг к другу.

Выделяя существенные особенности основополагающие сам процесс межличностной аттракции, г внешние плавным становится отношения к процессу непосредственного межличностного взаимодействия и внутренние, то есть те, что возникают в процессе взаимодействия.

К первой группе факторов относятся:

1) уровень выраженности человеком потребности в аффилиации (потребность создавать и поддерживать удовлетворительные отношения с другими людьми, желание нравиться, чувствовать себя ценной и значимой личностью);

2) эмоциональный настрой людей задействованных в процессе общения;

3) положение в пространстве (имея другие условия в равном положении, мы имеем факт того, что меньшая пространственная удаленность ведет к взаимной привлекательности);

К внутренним факторам можно отнести:

1) внешнюю привлекательность друг для друга;

2) проявляемый стиль общения;

3) фактор сходства между партнерами по общению; отражение личного отношения к партнеру по общению.

Что бы понять и измерить уровень психологической близости в общении, межличностных предпочтений в рамках конкретных групп существуют разнообразные методики, в частности такие, как шкала социальной дистанции, эгоцентрическая, социометрический тест, и социометрическая модели [23].

По межличностным отношениям определяют психологический «климат» в группе.

Разные подходы в психологии рассматривают вопрос межличностных отношений, каждый из которых имеет свой предмет изучения: социометрический (избирательные предпочтения детей); социокогнитивные (познание и оценка другого и решение социальных проблем); деятельностный (отношения как результат общения и совместной деятельности детей).

Социометрический подход является самым распространенным в вопросе понимания межличностных отношений. В этом ключе межличностные отношения выступают выборочные симпатии членов группы. Основным предметом таких исследований (В. Р. Кисловская, Я. Л. Коломинский, А. В. Кривчук, В. С. Мухина, Т. А. Репина и др.) выступает группа, а не индивид. Межличностные отношения являются в основном количественным фактором исследования (по количеству выборов, их устойчивости и обоснованности). Человек как субъект, а так же личностные качества других людей не учитываются в ходе данного исследования [42].

В социокогнитивных разработках межличностные отношения выступают как восприятие качественных характеристик других людей, способность интерпретировать и разрешать конфликтные ситуации. Ключевым аспектом изучения выступает восприятие, познание, понимание, а так же принятие человека другими людьми, а так же отношения между людьми. (Г. А. Золотнякова, Р. А. Максимова, В. М. Сенченко и др.). В лабораториях были проведены исследования не бравшие во внимание реальные ситуации отношений. Был сделан анализ реакции человека на изображения других людей. Были смоделированы конфликтные ситуации, но не реальное, практически-действенное отношение к ним [42].

Автором А. В. Петровским была изучена концепция деятельностного опосредствования межличностных отношений, или так называемая

«стратометрическая концепция» (специфическая социально-психологическая концепция, которая рассматривает отношения в любой развитой группе людей и выделяет их как определяемые содержанием и ценностями). Предметом исследования является некий условный коллектив. В таком ключе совместная деятельность является системообразующим признаком коллектива. Именно она определяет его важнейшие социально-психологические характеристики.

М. И. Лисина предполагает, что общение, в первую очередь выступает особой коммуникативной деятельностью ведущую свою деятельность на формирование отношений между людьми. Общение – всегда выступает, как субъект или субъектные связи. Из этого становится очевидно, что сутью и главной частью общения и его продуктом являются взаимоотношения, избирательные привязанности, образ себя и партнера по общению. Важнейшей функцией общения становится формирование и развитие межличностных отношений [33].

Т. А. Репина в своем исследовании выделяется три основных вида межличностных отношений: собственно-личностные отношения, оценочные и «деловые». К собственно-личностным были отнесены отношения симпатии, безразличия и неприязни с целым спектром эмоциональных градаций внутри них. Такие отношения более свободные и эмоционально окрашенные, нежели отношения оценочные и «деловые». Оценочные отношения – это отношения осознанные, в них ставятся четкие цели и задачи совместной деятельности. Качества партнера оцениваются зеркально качествам выражаемых у самого человека, от особенностей его ценностных ориентаций, оценочных эталонов. «Деловыми» отношениями принято считать те отношения, которые возникают в различных видах общей деятельности детей.

Таким образом, отношения деловой направленности можно наблюдать в любых видах совместной деятельности и общении людей. Когда как, собственно-личностные отношения, частично проявляясь в общении,

расширенном виде могут быть выявлены в социометрических выборах. В любом формате общения возможно проявление отношений оценочного характера. Рассматривая детский возраст, Т. А. Репина акцентирует свое внимание на том, что межличностные отношения едины. Исходя из этого, приступая к анализу отношений в коллективах детей, нужно понимать, что истинное положение ребенка в группе выступает совокупностью его места как в системе собственно-личностных отношений, так и в системах оценочных и деловых отношениях [63].

Б. Ф. Ломов выделяет общение, как реализация личностью общественных отношений и возможность построения личных. Совместно с этим, отношения выступают как результат общения, и как побудитель, приводящий к различным видам взаимодействия [30].

Межличностные отношения включили в проблематику общения. Также межличностные отношения активно изучались в системе психологии взаимоотношений. Основатели: А. Л. Лазурский и В. Н. Мясищев. Основой этого определения является представление о личности, центром которой является система индивидуально–целостных отношений, в которой выделяются субъективно–оценочные взаимодействия с действительностью.

Таким образом, межличностные отношения являются системой установок, ориентаций и предположений участников группы в отношении друг друга. Они являются сутью и способом формирования совместной деятельности и ценностей, на которых основывается их общение; это разнообразная и относительно устойчивая система избирательных и эмоционально переживаемых связей между членами, входящими в группу. Отношения формируются, реализуются и проявляются в общении, взаимодействии и социальной перцепции [3].

Из всего вышесказанного можно сделать следующее заключение: отношение к другим людям есть центр становления личности, которое обуславливает во многих аспектах нравственную ценность человека. Отношения связаны с содержанием психической жизни человека.



Отношения, являются источником наиболее сильных переживаний и причиной поступков.

## **1.2. Закономерности формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста**

Интерес к другим детям у ребенка начинается в дошкольном возрасте. Потребность общения у дошкольника становится одной из главных потребностей. Подходя к возрасту 5 - 6 лет дети выстраивают свое общение прежде всего с другими детьми, нежели со взрослыми.

Был выделен целый ряд существенных особенностей при общении ребенка со сверстниками. И он качественно отличается от общения с взрослыми.

Главной отличительной чертой является большее разнообразие коммуникативных действий и крайне широкий их диапазон. В общении детей одного возраста друг с другом можно наблюдать множество форм коммуникаций, которые практически нет в контактах с взрослыми. Ребенок может спорить со сверстником, настаивать на своей воле, утешать, настаивать, приказывать, лукавить, жалеть и т. д. Только при взаимном общении детей начинают выявляться сложные формы поведения: притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, кокетство, фантазирование.

Коммуникативные задачи общения решаются путем обобщения. Роль оценщика и контролера у детей занимает взрослый. Сверстники же выступают в качестве источником для ребенка значительно более широкий спектр коммуникативных задач. В данном виде отношений присутствует управление действиями партнера, и контроль за их выполнением, и оценки

конкретных поведенческих актов, и совместная игра, и постоянное сравнение с собой.

Интенсивность и многослойность является показателем высокого уровня раскованности и разнообразных эмоций. Это является главной отличительной чертой общения детей от общения со взрослыми. Со стороны эмоциональной окраски данного общения детей наблюдается в 9 – 10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений. Они выступают выражением самых различных эмоциональных состояний – от ярости до взрыва радости, от нежности и сочувствия до гнева. Дошкольники втрое чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии с взрослым.

Нестандартный стиль общения выступает в качестве некой особенности контактов детей друг с другом. В общении с взрослым с самого юного возраста дети воспринимают некие нормы и придерживаются их. Дети ведут себя свободно: дразнятся, кривляются, передразнивают друг дружку и т.п. Данный тип поведения четко доказывает, что находясь в обществе сверстников ребенок демонстрирует свое естество. Взрослый являет ребенку образцы поведения принятые в обществе, а другие дети формируют условия для проявления индивидуальности и свободы личности.

В процессе взросления взаимодействия и поведение детей подчиняются общественно регламентированным канонам поведения. Но, раскованное общение, применение в речи несуществующих слов, коверканье языка является отличительной чертой общения на протяжении всего этапа дошкольного детства.

«Преобладание инициативных, а не ответных действий является еще одним отличием общения сверстников. Ярким примером этого является невозможность продолжить и развить диалог, который распадается из-за ответной активности партнера. Главным для ребенка выступает его собственное высказывание или действие, а ответную реакцию сверстника он не поддерживает. Инициативу взрослого дети принимают и поддерживают

примерно в два раза чаще. Такая несогласованность коммуникативных действий часто является причиной конфликтов, протестов, обиды в детском коллективе» [30].

Взаимоотношения дошкольников друг с другом меняется на качественном уровне, и это прослеживается по всем показателям: потребности, содержание, мотивы, способы и средства общения. Если изменения проходят плавно, в них все равно выделяются скачки и переломы. В дошкольном возрасте отмечаются два таких перелома: первый происходит приблизительно в 4 года, второй – около 6 лет.

Первое изменение приходит одновременно с увеличением важности значимости других детей в жизни ребенка. Если у двухлетки потребность в общении со сверстником имеет минимальное значение, то у детей четырех лет эта потребность становится первостепенной. Этот возраст определяется предпочтениями ребенка игрой со сверстниками.

«Главной формой коммуникации детей, возникающей от четырех до шести лет, является ситуативно-деловая игра, где ровесник по своей значимости начинает опережать взрослого и занимать все большее место в жизни ребенка. В этом возрастном диапазоне главенство занимают сюжетно-ролевые игры, которые становятся коллективными – дети выбирают играть вместе, а не в одиночестве. Общение в ролевой игре происходит на двух уровнях: на уровне ролевых взаимоотношений (то есть от лица выбранной роли) и на уровне различных взаимоотношений (дети распределяют роли, договариваются друг с другом об условиях игры, оценивают и контролируют действия других). На этапе групповой игровой деятельности происходит переход с одного уровня на другой. В ролевых отношениях дети целенаправленно меняют манеры, голос, интонации. Это показывает, что дошкольники четко разделяют отношения в игре и реальности, причем второй вид отношений направлены на общее для них дело – игру.

Деловое сотрудничество является главным содержанием общения детей в середине дошкольного возраста» [28].

Через отношения к себе, особую мимику и отражение во взглядах прослеживается желание привлечения внимания. Малыши очень зорко и критично наблюдают за действиями партнеров по игре, ежеминутно оценивают и часто критикуют друг друга, очень бурно реагируют на оценочное суждение взрослого, выносимую другому ребенку. Вступая в возрастную группу пяти-шести лет ребенок начинает очень часто интересоваться у взрослых об успехах его одноклассников, проявляют свои преимущества, скрывают друг от друга промахи и неудачи. Огорчение может вызвать похвала взрослым другого ребенка. Можно выделить целый ряд особенностей в общении детей, значительно отличающих их от общения со взрослым. Общение сверстников состоит из большого числа действий и взаимодействий, которые отсутствуют в обращении со взрослыми.

«Все это позволяет говорить о качественной перестройке отношения к сверстнику в середине дошкольного возраста. Суть этой перестройки заключается в том, что дошкольник начинает строить отношение к себе через призму отношений с другим ребенком. Сверстник становится объектом постоянного сравнения. Именно это обуславливает появление в ситуативно-деловом общении конкурентное, соревновательное начало» [5].

Внеситуативно – деловая форма общения формируется у детей самом конце дошкольного возраста. Дети этого возраста становятся способными к «чистому общению», не сопряженное с взаимодействием с предметами и коммуникацией с ними. Общение детей этого возраста протекает, без каких либо практических действий.

«К возрасту шести лет у детей значительно возрастает способность к эмпатии, т. е. к сопереживанию сверстникам. Дети стремятся помочь другому ребенку или поделиться с ним. Нужно заметить, что данные действия, направленные на поддержку сверстников, чаще всего, сопровождаются проявлением положительных эмоций – улыбками, прямым взглядом глаза в глаза, жестами, выражающими симпатию и близость. Часто вопреки правилам игры, дети стремятся помочь другим, оправдывают их

действия перед взрослыми, защищают от наказания. Все это может свидетельствовать о том, что поведение, направленное на сверстника, побуждается не только желанием сохранить моральные нормы, но, прежде всего, непосредственным отношением к другому» [5].

Существует ряд исследований, которые доказывают, что в возрасте дошкольного детства начинается четкое деление детей по их положению в группе: некоторые дети в 4 – 5 лет выносятся как более предпочитаемыми большинством сверстников, другие – становятся менее популярными – либо отвергаются членами группы, либо остаются незамеченными [1, 18, 23]. Первый опыт контактирования детей друг с другом очевидно, является фундаментом который формирует всё дальнейшее социально нравственное формирование ребенка. Именно это говорит о необходимости выявления тех моментов, которые являются основными и влияют, на положения ребенка в группе сверстников. Игровые способности детей обуславливают уровень популярности детей в группе. Данный вопрос выносился в работах В.С.Мухиной, Т. А. Репиной, А. А. Рояк и других.

В исследованиях Т. А. Репиной [18] успешность ребенка имела прямую связь со способностью ребенка в конструктивной деятельности. Т. А. Репина указывает, что социометрический статус ребенка возрастает в зависимости от успешности в этой деятельности.

Как полагает В. С. Мухина [11], успешность в деятельности повышает активность детей в общении: дети стремятся к признанию. Из этого выходит, что основу популярности дошкольников составляет их навык и умение организации совместной игровой деятельности. Или умение качественно проявить себя продуктивной деятельности.

Для того что бы изучение данной проблемы стало полным, необходимо рассмотреть и другие направления в изучении этого вопроса. В которых анализируется феномен популярности детей. Он строится за счет желания детей к общению и в уровне удовлетворенности этой потребности. Данные исследования базируются на утверждении М.И.Лисиной которая,

утверждает, что создание отношений между детьми в группе происходит за счет удовлетворения коммуникативных потребностей.

Итоги экспериментов, проведенных под руководством М. И. Лисиной доказывают, демонстрация детьми внимания к партнеру и благожелательное отношение делает их более предпочтительными.

«Обуславливая словесный портрет ребенка, выступающего в популярной группе Р. К. Терещук ставит акцент на такие качества, как чувствительность к воздействиям сверстника, доброжелательное внимание к другим, отзывчивость, адекватное содержание общения» [68].

«О. О. Папир в своих диагностических работах выделила, что дети имеют потребность в общении и в признании, которую стремятся удовлетворить. В результате ее исследований, дети – лидеры отличаются высокой инициативностью, богатством и большой вариацией инициативных воздействий на партнера, общительностью» [22].

Е. О. Смирнова, Е. В. Калягина проводили сравнительный анализ эмоционального (способности к эмпатии), когнитивного (социальный интеллект) и поведенческого (общительность, стремление к совместной деятельности и сотрудничеству) компонентов коммуникативной компетентности у детей с разным уровнем популярности. Анализ полученных результатов показал, что популярность детей не зависит от развития социального интеллекта, так же не влияет на отношение и организаторские способности представителя группы, основой благоприятного отношения выступает яркое эмоциональное отношение к сверстнику. Заинтересованность в делах сверстника является главной характеристикой популярности. «Самое главное, эта эмоциональная вовлеченность имела положительную окраску (одобрение, поддержка, сочувствие)» [64].

Делая вывод из вышеперечисленного, к старшему дошкольному возрасту ребенок должен сформировать особое отношение к другим. Оно называется личностным. Основой таких отношений становится не только

потребительский интерес детей, а основным становится самооценная целостная личность индивида. Сопоставление себя со сверстником, а так же противопоставление себя ему превращаются во внутреннюю общность, которая делает возможными более глубокие межличностные отношения.

### **1.3. Развитие личностных качеств ребенка в процессе его взаимодействия со сверстниками**

Опираясь на идею Ж. Пиаже, нам удалось установить, что детский эгоцентризм может быть разрушен только при взаимодействии со сверстниками. Исследователи интерпретируют и описывают три формы общения дошкольников со сверстниками, которые поэтапно взаимозаменяются на протяжении пяти лет жизни дошкольников (А. А. Бодалев, С. С. Бычкова, Б. С. Волков, Н. В. Волкова, Д. Б. Годовникова, Е. И. Гаврилова и др.).

Во время коллективной работы детей и формируются и главные поводы в обращении друг к другу. Деловые качества детей, являющиеся фактором, формирующим их обращения друг к другу, и эти обращения отличаются чрезвычайной ситуативностью. Необходимость мгновенной реакции является движущим фактором поведения ребенка. Ситуативно-деловое общение детей в положительном ключе влияет на развитие основ личности, в общем, а так же является способом формирования нравственного опыта в каждом конкретном случае. Нерасторопность ребенка в сфере общения не способствует созданию этих важнейших процессов: поведение детей становится пассивным, они закрыты от общения, проявляют недружелюбие. У детей с ЗПР прослеживается бедное содержание в сфере общения и ситуативно-деловая форма общения требует заботиться о взрослых, и при этом у них выделяется можно проследить бедное

содержание коммуникации. Формирование внеситуативно-деловой формы общения складывается в старшем дошкольном возрасте у малого процента детей. Парадоксально, но тенденции к ее развитию довольно ясно видны и элементы формирующего контура отчетливо проявляются у всех старших дошкольников. Сама последовательность развития и перехода детей от одних форм общения к другим обуславливает преобразование контактов детей именно по вектору внеситуативно-деловых взаимоотношений. Число внеситуативных контактов возрастает. В это время поступками детей руководит жажда соперничества. Игровая деятельность выступает полем для создания различных форм сотрудничества. Игра в это время становится более условной моделью.

Правила в игре необходимы детям. Они выступают некой тренировочной базой для построения дальнейших человеческих отношений. Участвуя в таких играх, у детей происходит формирование понимания связей и отношений. Именно правила в игре формируют осознание ребенком своих обязанностей и ролей в обществе (Ж. Пиаже) [65].

Некоторые исследователи выделяют, что общение выступает регулирующей функцией в формировании нравственных качеств детей дошкольного возраста (М. И. Боришевский, Т. Е. Ерофеева, Е. В. Субботинский и др.). М. И. Боришевский указывает на то, что ребенок, выбранный «старшим», т. е. ведущего или человека, знающего правила и транслирующего их остальным очень ревностно относится к правилам.

Ребенка, как члена общества необходимо включать в мир духовно нравственной культуры и этот процесс происходит активно через процесс общения. Выработка моральных устоев во многих аспектах находится в зависимом положении от этого процесса. (Н. В. Ключева). Норма на первичном этапе является внешним фактором. Все этапы общения совершаются подражательно, и контролируются взрослыми. К пяти годам малыш доходит до осознания необходимости и социальной значимости данных устоев и норм. Так рождается «сознательная нравственность».



Начиная с этого возраста ребенок соблюдает нормы по внутреннему побуждению, глуща свои личные желания, так как это противоречит общественным нормам. Под весом обстоятельств начинают перестраиваться взаимоотношения с взрослыми и сверстниками, а нравственные качества превращаются в устойчивые черты личности (Т. Д. Марцинковская). В своих работах Л. Г. Лысюк «выделяет усвоение нравственной нормы у дошкольников в различных ситуациях: в вербальном плане; в реальных житейских ситуациях; в отношениях по поводу игры; в сюжетно-ролевых взаимоотношениях. Воспитание ребенка невозможно вне коммуникации. Одним из центральных факторов коммуникативности является способность человека адекватно отражать личностные и индивидуальные особенности окружающих людей» Л. Г. Лысюк.

Таким образом, проанализировав работы зарубежных и отечественных исследователей, становится очевидно, что формирование нравственных качеств происходит при прямом и непосредственном контакте дошкольника со сверстниками. И является основой формирования нравственных качеств.

### **Выводы по первой главе**

Итак, анализируя исследования и психолого-педагогическую литературу было установлено, что межличностные отношения — это личностно значимое, субъективно переживаемое, эмоционально-когнитивное отражение людей друг друга в процессе межличностных взаимодействий.

Отношения между детьми являются постепенным, поэтапным и достаточно длительным процессом. Значимость взаимодействий со сверстниками начинает увеличиваться с 3-4 лет. В старшем дошкольном возрасте существенно преобразуется характер взаимодействия со сверстником и, значимо меняется, процесс познания ровесника: ровесник, как таковой, как конкретная личность становится объектом внимания ребенка. Ребенок расширяет представления об умениях и навыках партнера, проявляется интерес к ранее не значимым сторонам его личности другого

ребенка. Все вышеперечисленное благоприятствует выделению устойчивых характеристик сверстника, и формирует в представлении ребенка более целостный образ другого.

Таким образом, мотив выбора детей старшего дошкольного возраста друг друга зависит от оценки личных качеств. И главным критерием здесь является положительные личностные качества ребенка.

От того как, складываются данные отношения, зависит эмоциональное благополучие, удовлетворенность или неудовлетворенность человека в данной общности. От них зависит сплоченность группы, коллектива.

## **ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста**

В ранних исследованиях, описанных в литературных источниках, детей с ЗПР описывали, используя разную терминологию: «отстающие в педагогическом отношении», «псевдонормальные», «запоздавшие» и др. В конце двадцатого столетия задержка психического развития рассматривается как вариант психического дизонтогенеза. К данной категории относили замедления развития психологического толка, и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы, так же наличие интеллектуальной недостаточности, но не достигающей степени слабоумия. Формирование познавательных способностей при наличии у ребенка диагноза ЗПР часто может быть осложнено негрубыми, но стойкими нервно-психическими расстройствами (церебростеническими, невротическими, астеническими, неврозоподобными), нарушающими интеллектуальные способности ребенка.

Выделяют несколько классификаций детей с задержкой психического развития. Прорывом в изучении детей с ЗПР стали лабораторные исследования под руководством К. С. Лебединской в 70-80 гг. Ей были предложена классификация детей с ЗПР на основе этиологического принципа. Итак, эти принципы являют собой нижеперечисленные аспекты:

Конституционального происхождения:

- психический и психофизический инфантилизм;
- инфантильный тип телосложения, детская мимика и моторика, а также инфантильность психики;

- преобладают игровые интересы;
- дети внушаемы и недостаточно самостоятельны, очень быстро устают от учебной деятельности.

Соматогенного происхождения:

- длительные хронические заболевания;
- физическая и психическая астения;
- детей формируются такие черты характера, как робость, боязливость, неуверенность в себе.

Психогенного происхождения:

- неблагоприятные условия воспитания,
- стойкие отклонения нервно-психической сферы, что обуславливает патологическое развитие личности;
- преимущественно страдает эмоционально-волевая сфера.

Церебрально-органического генеза:

- органическое поражение нервно-психической системы на ранних этапах онтогенеза, конкретными причинами являются: патология беременности и родов, интоксикация, инфекции, травмы центральной нервной системы в первые годы жизни ребенка;
- имеются и симптомы повреждения центральной нервной системы (гидроцефалии, нарушения черепно-мозговой иннервации, выраженной вегето-сосудистой дистонии).

В психолого-педагогическую классификации трудно построить классификации какого либо вида. Это связано тем, что в категории детей с ЗПР по степени выраженности отставания в развитии и индивидуальном проявлении в психолого-педагогическом плане не однородна.

У таких детей практически отсутствует стремление и желание общаться со сверстниками и с взрослыми. Общение со взрослыми у таких детей сопровождается тревожностью. Хотя они от них на прямую зависят. Инфантильная сторона характера является подавляющей у детей с ЗПР. Из-за этого им не интересна оценка своих качеств. Им гораздо более интересен

новый предмет, нежели другой человек. Трудности в любом виде деятельности у ребенка с ЗПР гораздо чаще приводят к прекращению работы. Ребенок не обратится к взрослому с просьбой о помощи. Данным детям не интересно обоснование оценки своих качеств. Их вполне устроит чаще оценка в виде следующих высказываний («хороший мальчик», «молодец»), а также эмоциональное одобрение (улыбка, поглаживание и т. д.). При крайне редком обращении детей с ЗПР за оценочным суждением, они весьма четко распознают ласку, сочувствие, доброжелательное отношение. Способны на него реагировать и воспринимать. Когда взрослый использует в своей речи доброжелательные интонации, дети стремятся продлить контакт как можно более продолжительное время, становятся более работоспособными, реже говорят про усталость.

Проработав в течение года в подготовительной группе, пришла к выводу, что большая часть детей, имеющих задержку психического развития, останавливают свой выбор на простых контактах. У детей данной категории практически отсутствует потребность в общении с детьми своего возраста, также нельзя не отметить, что общение детей друг с другом практически не несет качественной значимости.

Многие зарубежные авторы относят к важным и характерным особенностям личности дошкольников с задержкой психического развития такие качества: «слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессия в поведении и провоцирующий характер агрессии, трудность в приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частая смена настроения, чувство страха, неуверенность».

Исследователь Н. Вагнерова выделяет, что большинство реакций, выражаемые такими детьми направлены против высказываний и реакций старших. Дети практически не способны свою социальную роль и положение в конкретной социальной группе. Эти реакции явно указывают на недоразвитость социальной зрелости у детей данной категории.

Психолого-педагогический аспект характеризуется:

- нарушением во всех видах моторики и двигательного аппарата (быстрота, ловкость, сила, точность, координация);
- высшие психические функции нарушены: неустойчивость памяти, нарушение внимания. Мышления и т. д.;
- присутствует общее недоразвитие речи – недостатки фонематического восприятия, дефекты звукопроизношения, грамматического строя речи, ограниченный словарный запас;
- практически неразвитая игровая инициатива;
- все структурные компоненты учебной деятельности находятся на низшем уровне развития.

Проведя исследовательскую работу в отношении детей данной категории, приходим к следующему выводу:

Задержка психического развития проявляется во всей психической сфере ребенка, и являясь системным дефектом. Взаимодействие, воспитание и обучение должен проходить по пути системного подхода. Только сформировав специфические психолого-педагогические условия можно говорить о развитии и становлении высших психических функций.

## **2.2. Особенности социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Именно понятие социализации обуславливает процесс образования личности. Социализация предусматривает не только осознанное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно с взрослыми и сверстниками) личного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни.

Взяв за основу на мнение Ф. А. Мустаевой, о том, что «социализация – это процесс развития человека во взаимодействии его с окружающим миром мы приходим к осознанию того, что социализация определяется как некий как длительный процесс формирования индивидуальности, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения) усвоения человеком невербального языка, культуры, свойственных данному обществу, группе, социальной общности, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта».

Изучая проблематику вопроса социализации и ее соотношение с воспитанием, А. В. Мудрик определяет ее как развитие и реализацию человека своей личности на протяжении всего этапа жизненного пути. Она происходит, начиная с процесса восприятия, усвоения и воспроизводства культуры общества.

В психологическом словаре социализация рассматривается как процесс и результат усвоения и активного воспроизведения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений в его собственном опыте [22, 62].

Социальное развитие движется двумя путями: через процесс длительного поэтапного и всеобъемлющего и имеющего направленный характер приобщения человека к социальной культуре, и противоположный путь, в ходе которого происходит стихийное взаимодействие человека с социальной действительностью и окружающим миром. Другим путем является целостная система образования, через которую происходит знакомство и включение в социальную культуру.

А. В. Мудрик высказывает мнение о том, что социализация человека является неким переходом от «младенческой бессознательной гармонии путем дисгармонии к будущей мужественной гармонии». Необходимо создать такие условия, что бы данный переход составлял для ребенка простой и безболезненный путь, при этом проходил через все области его жизни. Роль проводника при этом переходе отводится взрослым. Они

должны осознавать всю важность того, чем для детей является окружающий мир и кем ощущает себя ребенок в этом мире.

Важнейшей проблемой изменения современной системы специального образования остается введение детей с разнообразными физическими и интеллектуальными отклонениями в коллектив здоровых сверстников. Главным здесь выступает гармоничное выстраивание коррекционно-развивающего процесса, при котором ребенок должен усвоить государственный стандарт в те же (или близкие) сроки, что и дети, не имеющие никаких отклонений. Всего на данный момент существует два основных направления оказания коррекционного воздействия. Каждое, из которых, реализуется в своей сфере.

Именно детский сад, в данном контексте берет на себя функции социально-воспитательной работы в обучении детей. Находясь в социуме, где возможны процессы общения с коллективом детей и взрослых, дети вынуждены применять необходимые вербальные средства общения: принимать указания, оказывать приветствия другим членам группы, выражать объяснения своих желаний и просьб, задавать вопросы, и др. Это ведет к формированию более или менее устойчивых представлений ребенка о самом себе.

Подводя итог, мы выяснили, что игровая деятельность является основой для формирования личностных характеристик ребенка, а так же включения его в социум. Через игру ребенок может решить задачи направленные на осуществление его потребностей. Но что мы выявили, дети с ЗПР даже в старшем дошкольном возрасте не способны без специального вмешательства реализовать данные потребности через игровые действия.

В подтверждение этого служат теории игры Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина. Отечественные психологи называют игру терапевтическим средством. Терапия через игру выполняет три функции: диагностическую, терапевтическую и обучающую. Цель терапевтических игр – удаление некоторых специфических препятствий в отношениях между



представителями группы, а обучающих игр – прийти к более адекватной адаптации детей.

Предлагая ребятам дидактические игры «Покупка в магазине», «Как найти дорогу домой», «Узнать который час» с шаблонами вопросов и ответов – увидела, детей с задержкой психического развития крайне трудно войти в роль и среагировать на вопрос или задать его в нужной ситуации.

А. В. Мудрик в своих трудах выводит на первый план то, что существование положительной социализации возможно лишь при условии, наполнения жизнь коллектива разнообразными и интересными событиями. Необходимо что бы взаимодействия протекали содержательно. Общий климат в группе был доброжелательный [17, 57].

Для того что бы ребенок стал полноправным членом детского сада, как объекта социализации, нужно проводить работы направленные на качество такой адаптации.

От ребенка в данном контексте требуется подчинение, тогда возможна адаптация и социализация в коллективе.

Социальная адаптация является состоянием баланса в отношении социальной среды и индивида. Полноценная жизнь в коллективе это сложный модуль, состоящий из навыков и умений чувствовать эмоционально-психические состояния других, адекватно на них реагировать, уметь распознавать и понимать, умения подмечать, распознавать состояние другого, владения «языком» эмоций. Все это формирует эмоционально-перцептивных способности.

Был сформирован некий ряд условий, обеспечивающих понимание детьми разных состояний эмоционального спектра:

- от знака и модальности эмоции. Это означает, что ребенок легче и проще узнает положительные эмоции (радость), нежели негативные (гнев, страх);

- от возраста и накопленного жизненного опыта и умения общения, способности распознавать эмоциональное состояние в разнообразных

жизненных ситуациях, в эмоциональном микроклимате разнообразном по своей структуре и пр. Данный опыт накапливается у детей чаще всего стихийно, но его обогащение способно быть и сформировано искусственно. Это будет являться безусловным фактором повышения возможности и умения детей понимать эмоциональное состояние других людей;

– от степени и возможности ребенком словесно обозначить свои или чьи-то еще эмоции.

Самая главная проблема детей с ЗПР является тем, что они ограничены в связях со внешним миром, у них низкая мобильность, их контакты со сверстниками и взрослыми малы и ограничены, отсутствует возможность общения с природой, нет доступа к культурным ценностям, а главное, зачастую у таких детей отсутствует возможность получить элементарное образование.

Отклонения в развитии приводят к «выпадению» (Л. С. Выготский) из условного пространства социального и культурного взаимодействия, нарушает связь с социумом и главным источником развития – культурой [26, 196].

Таким образом, вся работа по социальному развитию направлена на формирование у детей с задержкой психического развития навыков продуктивного взаимодействия с окружающими его взрослыми и детьми, их подготовку к школьному обучению, и как итог – на адаптацию к жизни в обществе, в мире имеющим высокие темпы развития и изменения. Для таких форм развития и становления ребенка в учебных заведениях, а так же в семьях детей с ЗПР необходимо создать специальные педагогические условия.

### **2.3. Условия полноценной социализации детей дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Наша страна сейчас находится на этапе перехода к демократическому и правовому государству и структура современного образования в нашей стране определяется конституционными задачами ее перехода. На данный момент мы имеем укрепившуюся в понимании социума тенденцию, что в образовании необходимо отказаться от авторитарной системы обучения и воспитания. Педагогика рассматривает проблему невключенности детей с ОВЗ общеобразовательную среду. Формируются и апробируются способы и системы для работы с такими детьми.

В процессе социализации нельзя обойтись без поддержки и участия со стороны взрослых: родителей, старших членов семьи, воспитателей детского сада и т. д. Они оказывают главные педагогические влияния. Необходимо чтобы действия всех групп взрослых были синхронизированы. Конечно, семья является важнейшим институтом социализации. Ребенок формируется как личность и как участник социума под влиянием семьи. Именно семья источник ценностноориентированных установок. То каким образом ребенок будет выстраивать свой жизненный путь и желания, относительно своего развития формируются внутри семьи. Из этого, делаем вывод, что именно семья играет главную роль в эмоциональном, физическом, умственном развитии ребенка.

Только через свободное поле общения можно сформировать социальную ситуацию успеха для ребенка.

По мнению двух ученых М. А. Галагузовой, А. В. Мудрика именно игра является тем инструментом, который осуществляет социальное развитие. По средствам игры дети проходят несколько этапов развития личности. Он строится от саморазвлечения, самовосприятия через

самоутверждение к самоопределению, социально ответственному поведению до и самореализации.

Д. Б. Эльконина высказывает мнение, что «игра социальна по своему содержанию, по своей природе, по своему происхождению». Именно в игре ребенок развивает свою личность, может отзеркалить поведенческие роли мужчин и женщин, впитать их и транслировать, так же через игру. Ребенок в игре формирует произвольное поведение, рождаются мотивации к действиям, познавательный и эмоциональный эгоцентризм в игре нивелируется, увеличивается способность умственных действий. Подчинившись общепринятым правилам в игре, ребенок учится ориентироваться на нормативную систему социума. Игра является так же гендерной социализации дошкольников.

Нельзя пренебречь фактом того, что именно среда является основополагающим фактором, который оказывает влияние. Этот факт доказан и является общепризнанным.

Формирование предметной среды невозможно без соблюдения нижеперечисленных требований:

- обеспечить наличие элементов социальной культуры (семейно-бытовой, этической, этнической, национальной,). Данное требование способно обеспечить общее развитие личности (речевое, познавательное, художественное, физическое, эстетическое,);

- оказывать активное и гуманное содействие современному и качественному развитию всех психических процессов – восприятия, памяти, мышления, воображения и т.д.;

- учитывать возрастной диапазон ребенка, ориентироваться на «зону ближайшего развития».

Социальная адаптация – гармоничное сосуществование индивида и социальной среды. Состояние гармоничного баланса необходимо для того, чтобы жизнь ребенка в социуме выстраивалась по комфортной перспективе. Что бы социальная группа приняла нового члена необходимо уметь понимать

и чувствовать эмоционально-психическое состояние других членов группы. Иметь возможность адекватно на него реагировать. Подобная модель поведения требует внимания, способности замечать и распознавать состояние другого, овладение «языком» эмоций, т. е. формирования эмоционально-перцептивных способностей.

Учитывая все вышесказанное, необходимо понимать, что хоть у ребенка в дошкольном возрасте формируется способности к эмпатии и перенесения на себя роли другого человека, кроме того формируется навык эмоциональной реакции на переживания других людей. Все же его поведение остается ограниченным рамками собственного опыта и кругом общения. Все эти факторы вносят в работу с детьми дошкольного возраста четко определенный концепт работы.

По мнению А. З. Мудрика, потребность эмоционального контакта сверстников друг с другом и желание самореализации в дружеском и близком общении находится у детей на максимальном уровне. Но, так же мы знаем, что далеко не все дошкольники могут реализовать данную потребность полностью. «Одно из самых эффективных средств реализации данной возможности является желание соответствовать детской субкультуре».

Детская субкультура способна помочь ребенку реализовать необходимые ему социальные потребности, например такие как потребность отдаления от взрослого коллектива, налаживании контактов с людьми за пределами семьи. Данные потребности реализуются путем участия в социальных и самостоятельных изменениях удовлетворяются путем причисления себя к детской субкультуре.

Любой вид субкультур, в том числе и детская – представляет собой уникальный синтез состоящий из установок и представлений о мире, ценностных ориентиров, определяется особой формой общения и деятельности самих участников субкультуры. Любая субкультура является

замкнутой специфической системой, противоположной, и очень часто откровенно противопоставляемой основной культуре социума.

В условиях современного воспитания важно, чтобы педагог осознавал свою роль в процессе социализации данной категории детей. Фигура педагога – воспитателя играет большое значение на раннем этапе социализации, так как ребенок проводит большую часть времени в детском саду. Взаимоотношения педагога с ребенком – один из важнейших путей воспитательного воздействия на формирующуюся личность ребенка.

На основании вышесказанного, можно сделать вывод. Детская социализация является длительным процессом невозможным без комплексного подхода, включающего в себя все аспекты структуры:

- возможность дифференцированного подхода в воспитании и образовании в соответствии с гендарными особенностями полов;
- сохранение ценностных установок семьи в частности, и конкретного общества в целом;
- создание специфических условий, направленных на успешную адаптацию ребенка в социальном мире;
- постепенное приобщение ребенка к «всеобщему социальному», поэтапное раскрытие личностных характеристик малыша, способствование в утверждении личности ребенка как субъекта социальной культуры;
- формирование деятельности, имеющей разнообразный характер, главный вектор, которой был бы направлен на освоение предметного мира и мира отношений между людьми;
- формирование отношения к сущности воспитания, как обоснованной возможности реализации смысловой особенности воспитания.

Путь социального развития выстраивается по следующим основным магистралям. Они формулируются следующим образом: социализация является процессом приобщения к социальной культуре, адаптация конкретного ребенка в обществе, и индивидуализация как процесс обособления, формирование универсальных социальных способностей.

Социализация является собой сложный, многоуровневый процесс, в ходе которого происходит усвоение всеобщих принятых нормативных аспектов социального общения.

Вывод: теоретический анализ позволил нам выявить главные особенности ребенка с задержкой психического развития, которые заключаются в его отношении с окружающим миром.

1. В процессе социализации дошкольника под влиянием различных факторов и эффективности процесса можно спрогнозировать траекторию социального развития ребенка.

2. Дети с задержкой психического развития нуждаются в более глубоком изучении и оказания им своевременной коррекционной помощи.

3. Вся работа должна быть направлена на развитие межличностных отношений таких детей, а потому необходимо создать специальные условия в семье и образовательных учреждениях.

Выводы по второй главе:

Задержка психического развития – является не болезнью и не отсутствием психического развития. ЗПР это особый тип развития, при котором формируется нарушение нормального темпа психического развития ребенка. Причины появления задержки разнообразны: биологические факторы, социальные характеристики. У детей с задержкой психического развития наблюдаются нарушения в интеллектуальной, эмоционально-волевой и коммуникативных сферах. Нарушения сказываются на характере и поведенческих особенностях ребенка, а так же и на личности в целом. Исследователи называют наиболее выраженным признаком эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития – незрелость, которая имеет отражение и в социальном поведении таких детей, и на их межличностных взаимоотношениях.

Ученые выяснили неразрывную связь влияния межличностных отношений на психику ребенка. Благодаря опыту в этих отношениях у детей развивается правильная самооценка, становится богаче эмоциональная

сторона. В процессе межличностного общения ребенок осваивает способы контролирования себя и своих действий. Овладевает социально-нравственными нормами поведения.

Установлено, что дошкольном возрасте у детей межличностные отношения возникают и наиболее активно развиваются. К шестилетнему возрасту, при нормальном психическом развитии, у детей вырабатывается способность к адекватным формам коммуникации и постепенно во много раз возрастает. Вступая в возраст, относящийся к старшей группе детского сада, у детей формируются четко обусловленные некоторыми критериями отношения избирательного характера. Уже в этом возрасте происходит деление внутри группы на социальные страты. Оно протекает от от более предпочитаемых до отвергаемых. И во многом будет зависеть путь развития личности ребенка именно от того, как будут сформированы отношения и каким будет микроклимат в детском коллективе.

Существующие отличия между детьми с нормой развития и детьми с задержкой психического развития проявляются в замедлении темпа формирования и развития системы социальных отношений, а так же и представлений и знаний о них. Вследствие этого, мы можем наблюдать недоразвитие интеллекта и социальной зрелости. Эти нарушения препятствуют становлению личности ребенка и его позитивной интеграции в социуме. Эти нарушения имеют отражение в поведении ребенка, выстраивании им контактов с окружающими и адаптации в социуме. Все эти характерные особенности в межличностном отношении у детей с задержкой психического развития способствуют выявлению ряда приоритетных направлений психокоррекционной работы.

На сегодняшний день мы имеем не достаточный уровень изученности межличностных отношений дошкольников. Однако, идет тенденция активного интереса к вопросам общения с детьми, особенно у детей с задержкой психического развития. Вместе с тем, исследования, проводимые учеными в коррекционных группах детского сада, зачастую демонстрируют,



что наибольшее количество членов коллектива находятся в неблагоприятных ситуациях развития. Именно эти дети нуждаются в оказании им психокоррекционной помощи в оптимизации межличностных отношений.

### **ГЛАВА 3. РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

#### **3.1. Игровая деятельность как условие формирования межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

В работах советского педагога В. А. Сухомлинского выделяется тезис, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. В игре формируется детский коллектив, развиваются все стороны личности ребенка. В ней формируются основы взаимодействия ребенка с близкими товарищами или взрослыми. Значение сформированности коммуникативных навыков у детей с ЗПР становится более очевидным в старшем дошкольном возрасте на этапе подготовки ребенка к следующей ступени развития – обучение в школе. В этот период отсутствие п умений затрудняетостейших умений в общение ребенка со сверстниками и взрослыми, ведет к нарастанию тревожности и влечет нарушение процесса обучения в целом. Развитие навыков общения является первостепенным и необходимым условием успешной учебной деятельности детей данной категории. Данный факт находит свое отражение в ФГОС дошкольного образования, определяющий необходимый минимальный аспект содержания основной образовательной программы, которая вводится в реализацию в любом учреждении дошкольного воспитания. И одним из таких направлений является

«Социально-коммуникативное развитие», которое направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, а также направленной на развитие навыков общения и взаимодействия ребенка с представителям разных возрастных групп.

Отмечено, что у детей с ЗПР снижение потребности в общении, а также низкая эффективность общения во всех видах деятельности, особенно это проявляется в ведущей деятельности этого возраста – игровой деятельности [52].

Коррекционно-развивающая работа по раскрытию способностей к общению у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития требует от педагога правильного выбора методического обеспечения и дидактического материала. Все это должно быть подобрано в соответствии с потребностями детей в сфере образования и обучения. С учетом возрастных характеристик уровнем и количеством нарушений, а также условиями жизни и воспитания в социокультурном ключе. Развитие навыков общения в работе учителя-дефектолога является не основным направлением, но весьма важным. В процессе коррекционной работы учитель-дефектолог формирует знания, умения, навыки, которые необходимы ребенку не только в повседневной жизни, но и совместной деятельности с другими людьми. Для этого необходимо обогащать его словарь ребенка, способствовать формированию его лексико-грамматических средств языка, а также способствовать развитию связной устной речи [45]. Работа по формированию навыков общения должна быть связана с общей коррекционной программой, которая направлена на расширение кругозора, развитие мышления и речи, коррекции игровой деятельности. Она должна определяться программными требованиями. Все занятия (групповые и индивидуальные) должны проводиться при условии положительного эмоционального отношения со стороны ребенка. Учитывая устойчивый интерес к игре, учитель-дефектолог широко использует игровые ситуации. Дети могут встречаться с Лунтиком, Аркадием Паровозовым, Барбоскиными

и другими героями мультфильмов. С помощью этих кукольных персонажей педагог поддерживает интерес к занятию, пробуждает познавательный интерес у детей, дает образцы общения, учит задавать вопросы, давать оценки поступкам. Так работа может быть организована на всех занятиях, которые проводит учитель-дефектолог. На занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи важную роль в формировании у детей знаний, умений, навыков играют дидактические игры. Учителю-дефектологу необходимо подбирать игры или включать игровые элементы, которые будут направлены на решение учебной задачи. В ином случае игра не будет выступать как средство обучения. При изучении учебного материала, учитель дефектолог может организовывать игры, которые предполагают совместную работу детей в парах или в подгруппах. При выполнении заданий дети взаимодействуют между собой, учатся договариваться и сотрудничать. Примерами таких игр могут стать такие дидактические игры: «Угадай по описанию», «Собери картинку», «Что изменилось?» и т. д. Подобные игры способствует обогащению словаря детей и воспитанию умения последовательно и связно рассказывать о собственном опыте, прислушиваться к ответам сверстников [60]. На занятии по развитию элементарных математических представлений учитель-дефектолог может использовать такие игры как «Разложи по цвету», «Разложи по форме», «Числовой ряд», «Цепочка примеров». В процессе игры, решая основную дидактическую задачу, учитель-дефектолог учит детей соблюдать правила игры, уметь согласовывать свои действия с партнером по игре. Например, в процессе дидактической игры «Геометрическая мозаика» дети самостоятельно договариваются о способах выполнения задания, о порядке работы. Каждый играющий в команде по очереди участвует в преобразовании геометрической фигуры, добавляя свой элемент, составляя отдельный элемент предмета из нескольких фигур. В заключении дети анализируют свои фигуры, находят сходства и различия в решении конструктивного замысла.

Также учитель-дефектолог проводя индивидуальные занятия, на которых он учит ребенка слушать, но главное слышать собеседника - понимать его. Данная работа проводится индивидуально с учителем-дефектологом, постепенно заменяется на работу в парах. Нижеперечисленные игры «Кто что услышит?», «Раскрась вторую половинку», «Выложи из палочек», «Найди отличия» способствуют данной форме работы. В ходе развития дети начинают контролировать свои действия и действия партнера без помощи педагога, критерием работы данного метода служит артикуляционная гимнастика. При совместной работе дефектолога и всего педагогического коллектива создается благоприятная обстановка для проведения коррекции навыков общения детей с ЗПР. Гармоничные взаимоотношения воспитателя, психолога, администрации дошкольного учреждения совместное обсуждение наиболее сложных проблем, помогает находить пути их решения. Коллективными усилиями сотрудников детского сада создается благоприятная атмосфера и условия достаточные для, того чтобы ребенок с ограниченными возможностями здоровья, недостатками общения мог и хотел выражать свои чувства, чтобы он осознавал, что взрослый интересуется его потребностями, сопереживает ему. Итоги коррекционно-воспитательной работы в большинстве своем формируются через характер общения педагога и детей. Педагог должен применять личностно ориентированную модель взаимодействия, общаясь с ребенком как с полноправным партнером [46]. Данный подход формирует оптимальные условия для физиологического и психологического благополучия ребенка.

Важную роль в коррекционной работе играет преемственность учителя дефектолога и воспитателя на протяжении всего времени обучения и воспитания детей с ЗПР. Воспитатель обеспечивает практическое знакомство с предметами и явлениями, а учитель-дефектолог углубляет и обеспечивает формирование лексико-грамматических категорий. Изучение выбранной темы осуществляется благодаря организации разнообразных занятий

(беседа, рисование, лепка, аппликация, игра) и во время режимных моментов. Таким образом, обеспечивается многократность повторения изучаемого материала на протяжении определенного периода. В работе по развитию коммуникативными навыками широко используются речевые игры и упражнения, которые группируются их в зависимости от поставленных коррекционных задач и этапа обучения [45]. В группе воспитатели читают детям сказки, рассказы, беседуют о прочитанном, учат пересказывать. Полученные знания дети воплощают в своих играх, инсценировках, в театрализованной деятельности. Работа воспитателя направленная на проведение бесед, сюжетно-ролевых игр, созданию проблемных ситуаций, постоянное наблюдение за детьми имеет большое значение.

Воспитатели в своей работе могут использовать комплекс игр, который поможет закрепить навыки общения у детей с задержкой психического развития, научить взаимодействовать детей со сверстниками:

1. Игры на развитие навыков инициативы общения, привлечения внимания собеседника (Игры «Ласковое имя», «Разговор по телефону», «О чем можно спросить при встрече?»).

2. Игры на развитие навыков поддержания общения (Игры «История из чудо мешочка», «Змея», «Рыба – птица – зверь»).

3. Игры на развитие навыков употребления средств невербального общения (Игры «Как говорят части тела», «Зоопарк», «Немой рассказ»).

4. Игры на развитие навыков использования слов вежливости в общении (Игры «Вежливые слова», «Добрые волшебники», «Пожалуйста»).

5. Игры на развитие навыков решения конфликтов адекватными способами (Игра «Скворец» и т.д.).

6. Игры на формирование навыков восприятия и адекватного реагирования, на эмоциональное состояние партнера, проявления чуткости, отзывчивости, сопереживания, («Зеркало настроения», «Угадай настроение»).

7. Игры на формирование навыков завершения общения (Игры «Прощай» и «Вежливый ручеек»).

Работа по коррекции в первую очередь направлена на формирование навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР осуществляется на занятиях, в свободной деятельности детей, в режимных моментах. Наиболее эффективно развитие коммуникативных навыков происходит в игровой деятельности, где дети учатся взаимодействовать между собой, соблюдать правила игры, согласовывать свои действия с партнером по игре. Учитель-дефектолог, воспитатель в рамках изучения учебного материала подбирают те игры и задания, в которых дети не только получают новые знания, умения, навыки, но и взаимодействуют в ходе их выполнения, учатся оценивать собственную работу и работу сверстников, что необходимо детям с ЗПР для дальнейшего обучения в школе. Сюжетно-ролевая игра всегда выступает целенаправленным педагогическим средством, именно в игре ребенок знакомится и учится использовать правила взаимоотношений со сверстниками, усваивает нормы поведения. В такой ситуации помощь старших возможна по двум направлениям: во-первых, дать представление о социальных навыках, применяя наглядные примеры прибегая к пояснениям; во-вторых, создать ситуации, направленные на приобретение детьми успешного опыта взаимодействия со сверстниками. Именно в игровом процессе складывается множество особенностей личности ребенка. Игра является подготовительным этапом к трудовой деятельности. В игре развиваются находчивость, ловкость, выдержка, активность.

Игровая деятельность наиболее ярко показывает особенности детей с задержкой психического развития. У таких детей интерес к играм или игрушкам находится на минимальном уровне. Сюжеты игр стереотипные, затрагивают бытовую тематику, замыслы к играм отсутствуют. Как показала практика, у детей с ЗПР нет четких установок о содержании сюжетно-ролевых игр: сюжеты игр отражают только бытовую ситуацию, бедное содержание ролей и способы общения, игры кратковременны, нечеткое

выполнение игровых действий. Становление игровой деятельности у детей с задержкой психического развития идет значительно медленнее и имеет ряд особенностей. У нормально развивающихся детей к шести годам сюжетно-ролевая игра в расцвете, у детей с задержкой – на уровне младшего дошкольного возраста. Так как игровой интерес у таких детей снижен, постоянно необходима мотивация. Для игры старших дошкольников с задержкой психического развития характерен предметно-действенный способ построения игры. Часто игра носит неречевой характер, предметы-заместители используются редко. Игра бедна эмоциями, в процессе игровых действий со сверстниками дети ощущают сложности в построении межличностного взаимодействия. Данная ситуация влечет за собой, что к концу дошкольного возраста если данную категорию детей оставить без специального обучения, имеющего целенаправленный характер, то к концу срока обучения дети останутся на первоначальном этапе социального развития. Их главный интерес будет – предметным. Кроме того, у детей с задержкой психического развития не наблюдается выраженные привязанности к кому-либо, нет эмоциональных предпочтений к кому-то из сверстников, отсутствуют друзья, межличностные отношения таких детей носят непостоянный характер. Детей из данной категории склонны к уходу от контактов с окружающими, проявляют пассивность, и склонность к изоляции. Это влечет ряд трудностей в процессе не только речевых, но в первую очередь эмоциональных контактов со сверстниками, а так же в процессе самой сюжетно-ролевой игры, которая остается для детей с ЗПР не понятной и недейственным инструментом социализации. Такая ситуация влечет за собой возможность конфликта. А главным является полный отказ от деятельности с другими детьми. Дети имеющие отклонения в психическом развитии не способны быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, быстро утомляются и прекращают игру. Так же отмечается, что при овладении ребенком ролью один раз, он ее исполняет



постоянно. Мир отношений в игре моделируется поверхностно, примитивно, а иногда и неправильно.

Анализируя психолого-педагогическую литературу по данной тематике, имея опыт работы в подготовительной группе, а так же воспитывая детей с ОВЗ данной нозологии, мной были сформированы следующие выводы, относящиеся к спецификой манере игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития:

- необходимо осознавать, что задержка психического развития носит временный характер. В данных случаях возможна и корректировка при условии эффективного обучения, в ходе которого педагогами применяются различные игровые средства. В не зависимости от причины появления задержки она будет характеризоваться ограниченным объемом памяти, снижением умственной работоспособности, неустойчивостью внимания;

- Дети с задержкой психического развития испытывают трудности в процессе формирования чувств ответственности, долга, совести и др.;

- отмечаются трудности в формировании мотивационно-целевого компонента игры, ограниченность плана, замысла, узкая вариативность;

- ролевое поведение детей с задержкой психического развития отличается импульсивностью (ребенок собирается играть в “магазин”, берет корзинку для покупок, но сворачивает в уголок парикмахера, так как его внимание привлекла яркая этикетка на бутылочке), не сформирована игра как вид совместной деятельности, не устойчив, ввиду малого общаются детей между собой, игровые часто возникают конфликты, объединения неустойчивы. Переживания, которые носят преобладающих характер, со временем запоминаются и образуют конкретные свойства характера (угрюмость, раздражительность, равнодушие, легкомыслие, жизнерадостность). До тог как эти переживания станут неотъемлемой частью характера, они поддаются корректировки. Коррекция возможна при игровой деятельности, когда проигрывание жизненных ситуаций строится на доброжелательных, нравственных отношениях совместной деятельности.

На основе теоретического анализа литературы и практической деятельности по проблеме формирования сюжета сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития можно сформировать следующие выводы:

- игра представляет собой самый доступный вид деятельности детей. Она выступает способом переложения и осознания впечатлений и знаний, получаемых и из окружающего мира. Игра выступает возможностью нестандартного проявления специфики мышления и воображения, формированием необходимости в общении, его эмоциональности и активности;

- в старшем дошкольном возрасте факт успешной социализации и адаптации подтверждается через освоение навыков сюжетно-ролевой игры. Это подтверждает полноценное развитие основных психических процессов и успешную социализацию. Данный принцип проходит через весь этап дошкольного детства, в то время когда происходит интенсивное развитие всех сфер психики ребенка.

- у детей имеющих ЗПР и в старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевая отличается присутствием некоего стереотипа, условным набором шаблонных действий, кроме того может отсутствовать самый простой сюжет;

- через сюжетно-ролевую игру ребенок развивает способности мыслительной и речевой активности, это в свою очередь влечет стимуляцию развития основных психических процессов ребенка;

- благодаря сюжетно-ролевой игре дошкольники с ЗПР могут наладить контакт с другими детьми проигрывая партнерские взаимодействия в контексте игры. Т. е. игра может выступать как эффективное средство развития дошкольников с ЗПР, ведь кроме того, игра позволяет осваивать разные виды деятельности.

Именно реализация этого направления (межличностных отношений в игре) наиболее интересна мне. Мы можем наблюдать, отсутствие четких критериев и формулировок в различных научных публикациях четко сформулированные педагогических условий развития межличностных отношений дошкольников.

Научное значение данной темы состоит в том, чтобы показать как формируются и развиваются межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игре.

Хочу отметить, что воображение – одно из главных появлений в дошкольном возрасте. Воображение тесно связано с памятью. Память в данном контексте можно обозначить как «воспроизводящее воображение». Воображение выступает в роли помощника для ребенка в процессе строительства и создания абсолютно нового этапа, предмета или ситуации, которых раньше не было в его опыте. Дети моделируют воображаемую игровую ситуацию, придумывают фантастические истории, воспроизводят придуманных ими персонажей. В данный период дети не просто сочиняют, они верят в свой воображаемый мир и живут в нем. Регулятором в такой ситуации выступает поведение, выдвигаемое, как некое общее правило, или влияний конкретного индивида, специфической игровой роли. Сопоставляя себя с образцом ребенок учится овладевать и управлять своим поведением. Сопоставления себя и образца и является осознанием своего поведения. Ребенок старшего дошкольного возраста понимает, какие навыки у него есть, и чему он еще не обучен. Ребенок осознает не только действия, но и мотивации к этим действиям. Он может сформулировать свои предпочтения, желания, настроения.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что игровая деятельность приводит к развитию межличностных отношений у дошкольников, при создании следующих условий: стимулирование проявления активности и инициативности в отношении сверстников в игре; формирование навыков выполнения установленной роли и применения для

этого комплекса вербальных и невербальных средств, вырабатывание умений согласовывать свои действия в соответствии с действиями сверстника под умелым и чутким руководством педагога.

### **3.2. Психолого-педагогическая характеристика детей, задействованных в эксперименте. Анализ диагностических методик для определения уровня развития межличностных отношений**

Психолого-педагогическая характеристика детей, задействованных в эксперименте

База проведения: Негосударственное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Дошколенок», Октябрьский район, город Екатеринбург  
Время проведения: дата – 04.02.2020

Количество участников: 6 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (в подготовительной группе всего 22 воспитанника).

Ф.И. ребенка: Игорь А.

Общая информация. Обучается по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития. Общее физическое развитие не соответствует возрастным нормам. Поведение в группе: ребенок общительный, использует неадекватные способы привлечения внимания – громким криком. С взрослыми общается неохотно, а также с новыми людьми. Несмотря на это играет со сверстниками. Эмоционально нестабилен. Не проявляет интерес к дидактическим играм и к другим видам деятельности.

Элементарные операции обобщения, сравнения на наглядном уровне выполняет только с помощью педагога. Не устанавливает последовательность событий по картинкам. Причинно-следственные связи не

устанавливает. Низкая, неустойчивая концентрация внимания, распределение и переключаемость. Не стремится выполнить задание до конца, так как быстро теряет к нему интерес. Задания на целенаправленное запоминание предметов не выполняет. По результатам обучения и воспитания отмечается дефицит внимания, памяти, мышления, речи. Только лишь с помощью педагога усваивает программный материал.

При выполнении заданий вертелся, не был сосредоточен, часто вскакивал с места. Во время дидактических игр был заинтересован ярким дидактическим материалом. Однако познавательная цель игры не была достигнута.

Ф.И. ребенка: Маша К.

Общая информация. Обучается по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития. Общее физическое развитие не соответствует возрастным нормам. Ребенок общительный, использует адекватные способы привлечения внимания. С взрослыми легко идет на контакт, стесняется изначально общаться с новичками. Со сверстниками играет охотно, эмоционально стабильна и доброжелательна. Изредка проявляет интерес к дидактическим играм и другим видам деятельности.

Элементарные операции обобщения, сравнения на наглядном уровне выполняет только с помощью педагога. Последовательность событий по картинкам не устанавливает. Причинно-следственные связи не устанавливает. Внимание не устойчивое, слабая концентрация и переключаемость. Быстро теряет интерес к заданию, не стремится выполнить до конца. Не всегда понимает инструкции педагога. Задания на целенаправленное запоминание предметов не выполняет. По результатам обучения и воспитания отмечается недостаточность процессов внимания, памяти, мышления, речи. Программный материал по всем направлениям развития усваивает с помощью педагога. Во время исследования ребенок слушал инструкции педагога, но не выполняла их с первого раза. При

выполнении заданий была не сосредоточена, вертелась, часто отвлекалась. На вопрос: «Чем он тебе не нравится?», отвечала: «У него некрасивые шорты» и т. д.

Ф.И. ребенка: Таня С.

Общая информация. Обучается по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития. Общее физическое развитие не соответствует возрастным нормам. Девочка активная, неадекватно проявляет к себе внимание (громко шипит или корчит рожицы). Охотно общается с взрослыми, без стеснения идет на контакт с новичками.

Только с помощью педагога и большого количества наводящих вопросов выполняет операции обобщения и сравнения. Не может разложить картинки в хронологическом порядке, причинно-следственные связи не устанавливает. Дефицит внимания и плохая переключаемость, быстрое переутомление и инфантилизм к своей деятельности. Во время выполнения заданий много раз переспрашивала инструкцию, выполняла задания очень медленно, отвлекалась.

Ф.И. ребенка: Андрей П.

Общая информация. Обучается по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития. Общее физическое развитие не соответствует возрастным нормам. Поведение в группе: ребенок общительный, использует неадекватные способы привлечения внимания – громким криком. С взрослыми общается неохотно, а также с новыми людьми. Несмотря на это играет со сверстниками. Эмоционально нестабилен. Не проявляет интерес к дидактическим играм и к другим видам деятельности.

Элементарные операции обобщения, сравнения на наглядном уровне выполняет только с помощью педагога. Не устанавливает последовательность событий по картинкам. Причинно-следственные связи не устанавливает. Низкая, неустойчивая концентрация внимания, распределение

и переключаемость. Не стремится выполнить задание до конца, так как быстро теряет к нему интерес. Задания на целенаправленное запоминание предметов не выполняет. По результатам обучения и воспитания отмечается дефицит внимания, памяти, мышления, речи. Только лишь с помощью педагога усваивает программный материал.

При выполнении заданий вертелся, не был сосредоточен, часто вскакивал с места. Во время дидактических игр был заинтересован ярким дидактическим материалом. Однако познавательная цель игры не была достигнута.

Ф.И. ребенка: Маша К.

Общая информация. Обучается по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития. Общее физическое развитие не соответствует возрастным нормам. Ребенок общительный, использует адекватные способы привлечения внимания. С взрослыми легко идет на контакт, стесняется изначально общаться с новичками. Со сверстниками играет охотно, эмоционально стабильна и доброжелательна. Изредка проявляет интерес к дидактическим играм и другим видам деятельности.

Элементарные операции обобщения, сравнения на наглядном уровне выполняет только с помощью педагога. Последовательность событий по картинкам не устанавливает. Причинно-следственные связи не устанавливает. Внимание не устойчивое, слабая концентрация и переключаемость. Быстро теряет интерес к заданию, не стремится выполнить до конца. Не всегда понимает инструкции педагога. Задания на целенаправленное запоминание предметов не выполняет. По результатам обучения и воспитания отмечается недостаточность процессов внимания, памяти, мышления, речи. Программный материал по всем направлениям развития усваивает с помощью педагога. Во время исследования ребенок слушал инструкции педагога, но не выполняла их с первого раза. При выполнении заданий была не сосредоточена, вертелась, часто отвлекалась.

На вопрос: «Чем он тебе не нравится?», отвечала: «У него некрасивые шорты» и т. д.

Ф.И. ребенка: Таня С.

Общая информация. Обучается по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития. Общее физическое развитие не соответствует возрастным нормам. Девочка активная, неадекватно проявляет к себе внимание (громко шипит или корчит рожицы). Охотно общается с взрослыми, без стеснения идет на контакт с новичками.

Только с помощью педагога и большого количества наводящих вопросов выполняет операции обобщения и сравнения. Не может разложить картинки в хронологическом порядке, причинно-следственные связи не устанавливает. Дефицит внимания и плохая переключаемость, быстрое переутомление и инфантилизм к своей деятельности. Во время выполнения заданий много раз переспрашивала инструкцию, выполняла задания очень медленно, отвлекалась.

*Таблица 1*

**Список экспериментальной группы (4 девочки, 2 мальчика)**

<b>№ п/п</b>	<b>Имя ребенка</b>	<b>Возраст</b>	<b>Заключение ПМПК</b>
1	Игорь	6 лет	ЗПР
2	Таня	6, 5 лет	ЗПР
3	Света	7 лет	ЗПР
4	Саша	6 лет	ЗПР
5	Андрей	6, 5 лет	ЗПР
6	Маша	6 лет	ЗПР

Исследование проводилось в группе «Фантазеры» негосударственного детского сада «Дошколенок» в комнате психолога.

Анализ диагностических методик для обозначения уровня изменений в межличностных отношениях

В процессе диагностики межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и нормально развивающихся детей, были использованы методики. Среди множества



методик для обследования межличностных отношений, нами были выбраны Т. Д. Марцинковской, Е. О. Смирновой, В. М. Холмогоровой, В. Г. Щур.

Методика определения показателя межличностных отношений в коллективе сверстников «Два домика» (Т. Д. Марцинковская).

Социометрическая методика (автор Дж. Морено) (Приложение 2).

Методика «Лесенка» (В. Г. Щур).

Методика «Наблюдение за проявлением коммуникативных качеств детей дошкольного возраста в межличностном общении» (О. Е. Смирнова, В. М. Холмогорова).

Методика «Секрет» (Т. В. Антонова, Т. А. Репина).

Цель – экспериментально изучить характерные черты развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

Сформировать комплекс методических рекомендаций и материалов, способствующий диагностированию взаимоотношений дошкольников и определению предпочтений детей, находящихся в одной социальной общности.

Воспроизвести обуславливающий эксперимент, показывающий избирательные предпочтения детей среди членов одной группы. И определить социальную роль и восприятие ребенка другими членами группы.

Проанализировать количественные и качественные итоги данного исследования. Провести анализ полученных данных.

В ходе эксперимента было отобрано 8 детей с диагнозом «задержка психического развития», посещающие подготовительную группу, возраст детей 5 – 6 лет.

Методика «Два домика» (Т. Д. Марцинковская).

Цель методики – определить круг значимого общения ребенка, особенности его самовосприятия и принятия других.

Процедура проведения исследования.

Материалы необходимые для формирования и реализации метода: лист бумаги, на котором нарисованы домики в количестве двух штук. Они отличаются по цвет у и размеру. Дом большего размера красного цвета. Маленький дом имеет черный цвет. Они должны отличаться и по содержанию. Большой дом более красивый и декоративный, маленький должен быть менее привлекательным.

Инструкция:

Реплика воспитателя (В): «Дети, давайте посмотрим на домики, нарисованные на картинке». В это время проходит демонстрация листа с домиками.

В: «Внутри красного дома много-много игрушек, вкусных лакомств, книжек, а вот в черном доме – ничего нет. Давай представим, что красный домик твой, и ты можешь звать в гости к себе любого, кого захочешь. Давай подумаем, кто из ребят своей группы ты бы взял с собой в красный дом, а кто бы поселился бы в черном домике».

После объяснения воспитатель фиксирует ответы ребенка, записывая кого куда он направил. В конце обсуждения можно поинтересоваться, не хотят ли дети кого-то поменять местами, не забыли ли они кого-нибудь.

По полученным результатам данных заполняются матрицы, отражающие выбор ребенка. После чего делается об потребности ребенка в общении.

1. Социометрическая методика (Дж. Морено) (Приложение 2).

Цель методики – выявление социовалентности, потребности в общении.

### **Вариант 1. Игра «Секрет».**

Процедура проведения исследования.

Данное исследование представляется детям как игра. Возраст апробируемых детей 5-6 лет. Воспитатель предлагает каждому ребенку по

отдельности подарить три изображения. Условие игры, что бы остальные не знали о «секрете». Подарок можно адресовать трем детям из группы.

Инструкция.

В: «Сегодня мы все с вами будем делиться секретами. Вы должны выбрать трех человек и «по секрету» подарить им три картинки».

Для упрощения сюжета игры и выполнения задания можно сказать ребенку: «Ты подаришь ребятам, а они подарят тебе в ответ».

Ребенку дается 3 картинки.

В: «Ты можешь подарить их любым детям, которым тебе хочется, только одному ребенку одну картинку. Если хочешь, можно подарить картинки и тем ребятам, которых сейчас нет в группе, мы их потом передадим».

Если ребенок испытывает трудности, воспитатель должен ему помочь, произнося следующие фразы: «Можешь подарить тем детям, с которыми ты обычно играешь». При завершении процесса одаривания, воспитателю необходимо спросить

В: «Если ты имел много-много картинок, но нескольким, например трем детям из группы не хватило картинок, кому бы ты тогда дал подарок? А почему?». На обороте изображения фиксируются ответы ребенка, а также имя ребенка, которому она адресата.

По итоговым данным игры заполняются социометрические матрицы, фиксирующие данные о сделанных выборах каждым испытуемым. При наличии взаимных выборов, цифры, отражающие этот факт обводятся. Затем подчитывается общее число выбранных, сделанных каждым испытуемым.

По социовалентности, определяемой по количеству и характеру сделанных дошкольниками выборов, можно судить о потребности ребенка в общении и его установке на удовлетворение этой потребности.

Социовалентность используется в психологии при обсуждении эмоций (внутренне привлекателен человек или наоборот).

**Вариант 2. Определение личного статуса.**

Фактором, показывающим социальный климат внутри группы выступает иерархия статусов, где присутствуют и высокие, и низкие статусы. При равновесии долей при котором число изолированных и отверженных составляет не больше двух, трех человек, то это определяется как среднеблагополучный статус;

В случае преобладания низких статусов, а число изолированных и отверженных более трех человек климат является неблагополучным. Определение личного статуса помогает выявить уровень конфликтности в коллективе, позволяющий определить уровень отношений, сложившихся в коллективе.

## 2. Методика «Лесенка» (В. Г. Щур).

Цель – выявить общее отношение к себе и его конкретную самооценку.

**Процедура проведения:** педагог демонстрирует ребенку лестницу из семи ступень. Для наглядности на центральную ступень необходимо расположить бумажную фигурку человечка (пол определяется, в зависимости от того кто играет), которую ребенок будет перемещать по лесенке. Педагог объясняет значение каждой из ступенек. Необходимо донести до ребенка, что самая высокая ступень предназначена для хороших, добрых и послушных, а самая нижняя – для злых и непослушных. После этого педагог задает вопрос: «Артем, этот человечек – ты, на какой ступеньке стоишь ты? А как ты думаешь, на какую ступеньку поставит тебя твоя мама? Ребята из группы?»

Толкование результатов, применяемой методики:

1. Неадекватно завышенная самооценка – ребенок, не раздумывая, располагает бумажного человечка на самую высокую ступень, объясняя свое действие мнением взрослого.

2. Неадекватно завышенная самооценка – спустя некоторое время размышлений, ребенок ставит человечка на самую высокую ступень, аргументируя свой выбор наличием недостатков и промахов, но по независящим от него причинам. Оценка взрослых, на его взгляд, несколько ниже, чем собственная.

3. Адекватная самооценка – осмыслив предложенное задание, ребенок помещает человечка на вторую или третью ступень, аргументируя свой выбор наличием недостатков и промахов, но по независящим от него причинам. Оценка взрослых, на его взгляд, такая же, либо несколько ниже, чем собственная.

4. Заниженная самооценка – ребенок определяет человечка на нижних ступенях, при этом, не может объяснить свой выбор, или ссылается на мнение взрослого.

Необходимо понимать, что если ребенок, не задумываясь, определяет свое место на средней ступени, то это свидетельствует о непонимании предложенной инструкции, либо нежелание выполнять задание. Также имеет значение отказ ребенка от выполнения задания. Ответ: «Не знаю», - чаще всего говорит о неуверенности в себе и заниженной самооценке.

4. Методика «Наблюдение за проявлением коммуникативных качеств детей дошкольного возраста в межличностном общении» (О. Е. Смирнова, В. М. Холмогорова).

Цель – выявить психологические особенности и состояния межличностного общения, в момент нахождения ребенка в естественных условиях пребывания.

**Инструкция к проведению методики:** педагог должен проводить наблюдение и фиксировать любые проявления коммуникативных качеств и особенностей. Определять состояния детей с ЗПР в плане межличностного взаимодействия группы.

При этом, наблюдая за деятельностью детей необходимо учитывать следующие:

1. Инициативность – показатель являющийся наиважнейшим. Именно он демонстрирует отсутствие или желание ребенка привлечь к себе внимание других детей. Является фактором активирующим желание любой совместной деятельности.

2. Проявление чувствительных реакций на любые воздействия представителя группы – данный показатель, фиксирует наличие желания и готовность ребенка слышать и оказывать ответные реакции на побуждение к действию, воспроизведенные от другим ребенком. Данный фактор может быть зафиксирован как и в частных случаях действий, а так же в реакциях на обращения сверстника. Присутствует ли согласованность общих действий, присутствует ли способность к фиксации мобильности в условиях изменений эмоционального климата.

3. Какой эмоциональный фон главенствует внутри группы – взаимодействий детей могут носить различную окраску эмоций. Она может быть ситуативной, нейтрально – деловой, позитивной, или негативной.

Чтобы преобразовать количественные результаты данной методики, в качественные показатели необходимо вычислить общую сумму баллов показателей, применяемых в диагностировании. Они должны соответствовать одному из трех уровней развития коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста имеющих диагноз ЗПР:

1. Результат от 0 до 4 баллов является низким уровнем: дети набравшие это количество баллов слабовыраженную инициативу или полное ее отсутствие. Чувствительностью к воздействиям сверстника не достаточно развита. В их действиях наблюдается преобладание негативного эмоционального фона.

Все эти показатели говорят об отсутствии детей с ЗПР потребности в общении со сверстниками, неспособности наладить контакт, отсутствие способности к пониманию другого, а так же наличие негативных поведенческих реакций, таких как: крик, слезы, раздражения и оскорбления, драки.

2. Результат от 5 до 7 баллов является средним уровнем: говорит о нормальном уровне потребности общения ребенка. Возможно, что ребенок обладает некоторым количеством комплексов, могут преобладать страхи или стеснения при вступлении в контакт со сверстниками. В данном случае

специалисты должны обратить внимание на эмоциональную и личностную сферу детей.

4. Результат от 5 до 7 баллов означает высокий уровень: дети, на этом уровне, нуждаются в активном общении со сверстниками, их коммуникативные качества хорошо развиты, эмоциональный фон – положительный, редко ситуативный. Быстро и легко начинают контактировать и умеют поддерживать любую деятельность на достаточно высоком уровне.

5. Методика «Секрет» (Т. В. Антонова, Т. А. Репина).

Метод: социометрия

Цель – определение социометрического статуса ребенка в группе, его отношения к другим детям, уровни доброжелательного поведения детей друг к другу и их эмоциональное благополучие.

**Инструкция к проведению:** эксперимент проводится педагогом – психологом индивидуально с каждым ребенком. Экспериментатор приглашает ребенка из группы и демонстрирует разложенные на столе картинки или игрушки в количестве двух предметов. Затем педагог – психолог объясняет ребенку необходимые условия проведения данной методики, то есть просит его подарить разложенные предметы, положив их под подушку или шкафчик тем детям из группы, на ком остановился его выбор. Одновременно с этим экспериментатор беседует с ребенком, выясняя причины каждого его выбора. Ответы фиксируются в специальном протоколе (социоматрице). По окончании выполнения задания педагог благодарит ребенка и просит его сохранить секрет.

Обработка результатов:

1. Социометрический статус ребенка в группе: осуществляется анализ выбора ребенка и соотносится с тем, выбрали ли его другие дети (взаимный выбор). По суммарному количеству всех выборов детей, определяется статусное положение каждого, и все дети распределяются по условным статусным категориям:

**I – Звезды** – 4 и более выборов;

**II- Предпочитаемые** – 2 – 3 выбора;

**III-Принятые** – 1 выбор;

**III-Изолированные** – 0 выборов.

2. Уровень благополучия взаимоотношений в группе (УБВ): сопоставляется число членов группы, находящихся в более благоприятных статусных категориях, с числом членов группы, оказавшихся в неблагоприятных категориях;

1. Высокий  $(I+II)>(III+IV)$ ;

2. Средний  $(I+II)=(III+IV)$ ;

3. Низкий  $(I+II)<(III+IV)$ .

3. Коэффициент взаимности (КВ): показывает существующий характер взаимоотношений детей в группе. По его результатам можно судить о единстве, сплоченности и привязанности членов этой группы, либо о разъединении ее на отдельные микро группы.

Коэффициент взаимности определяется по формуле:  $КВ = \text{количество взаимных выборов} / \text{общее количество выборов} * 100$ . И соотносится с одним из четырех уровней взаимности:

1. Низкий КВ 15-20%;

2. Средний КВ 21-30%;

3. Высокий КВ 31-40%;

4. Сверхвысокий КВ=41% и выше.

4. Индекс изолированности (ИИ): показатель, по которому группу можно считать благополучной. Если в ней нет или один ребенок со статусом «изолированный», либо менее благополучной, если более двух, то дети испытывают серьезные трудности в общении и взаимоотношении друг с другом, по независящим от них причинам. Поэтому наша задача подобрать такие игры и упражнения, которые были бы направлены на эмоционально – личностное развитие ребенка, чтобы у детей сформировались благоприятные межличностные отношения.



Все дети, которые составили выборку, имеют нарушения результаты ПМПК комиссии с диагнозом ЗПР.

Экспериментальная выборка составила 6 детей логопедической подготовительной группы «ДОЧУ ЦРР Дошколенок» города Екатеринбурга. Объем выборки – 6 человек, из них 4 девочки и 2 мальчика. Возраст испытуемых 6 – 7 лет.

В коллективе отмечается плохо сформированная система межличностных отношений, взаимодействие между отдельными обучающимися зачастую носит ситуативный характер. Между некоторыми детьми в группе прослеживаются дружеские связи, однако они, поверхностны и обусловлены внешней причиной: наличием игрушек и прочих предметов, служащих поводом для общения. В группе есть трое детей, с которыми предпочитает общаться и играть наибольшее число детей, однако, ярко выраженной лидерской позиции они не занимают.

Интерес к ним со стороны сверстников обусловлен, активностью и общительностью данных детей. Так, дети с более выраженными нарушениями занимают более низкое положение в коллективе, чем дети, у

которых нарушения выражены не так ярко. Эмоционально-волевое состояние в коллективе нестабильное. Некоторые воспитанники склонны к внезапным агрессивным проявлениям, вызванным нежеланием сверстников принимать их в игру или работать с ними в парах.

#### 1. Анализ результатов по методике «Лесенка» (Приложение 2).

Диагностическая методика проводилась индивидуально с каждым ребенком. До начала беседы, с каждым из детей устанавливается доверительный контакт и доброжелательная атмосфера общения.

Результаты полученные в ходе диагностической методики с детьми были представлены в виде гистограммы и таблицы. Приложение 1.

Анализируя результаты исследования по методике «Лесенка» мы пришли к выводу, что с заниженной самооценкой – 3 человек (48% Таня, Андрей, Саша), адекватной – 1 (16% Света), с завышенной – 2 (32% Игорь, Маша).

Использование данной методики показало, что у детей преобладает низкая самооценка, а это означает, что дети не уверены в себе в группе нет доверия. Из этого можно сделать вывод, что у детей не удовлетворены в коллективе. В коллективе наблюдается напряжённая обстановка, дети сложно идут на контакт. Дети не имеют навыков межличностного общения с другими детьми. В дальнейшем дети будут сталкиваться с трудностями в общении.

## 2. Анализ результатов по социометрической методике (Приложение 5).

Изучив результаты проведенного нами социометрического исследования и рассчитав ССПВ на основе полученных в ходе диагностики данных, мы можем установить, что в коллективе 1 воспитанник относится к категории «Популярных» («Звезд» - Игорь) (16 %), к «Предпочитаемым» относится 2 воспитанника (32 % Маша и Таня), 2 воспитанников относятся к группе «Пренебрегаемых» (32 % Андрей и Света), «Изолированных» 1 (16 % Саша), «Отвергаемых» – нет. В целом, результаты «Социометрии» схожи с результатами методики «Два домика», однако статус «Популярных» и «Предпочитаемых» в первой и второй методике занимают разные дети, что указывает нам на то, что социометрический статус детей непостоянен и зависит от многих факторов, таких, как психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития, посещаемость, мнение воспитателя, участие в играх и т. д. То же самое можно сказать и о других социометрических статусах воспитанников: при проведении диагностики в зависимости от предъявляемого материала, инструкции и особенностей воспитанников в разных случаях дети давали разные ответы и получали разные социометрические статусы. Это еще раз подчеркивает неоднозначность межличностных отношений в данном коллективе и их обусловленность особенностями данной категории детей.

## 3. Анализ результатов по методике «Два домика» (Приложение 4).

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком.

Дети находились с воспитателем в группе, беседа с ребенком проводилась в раздевалке. С каждым ребенком были установлены доброжелательные отношения, дети охотно шли на контакт. Исследовались положительные и отрицательные выборы детей.

Анализируя результаты исследования по методике «Два домика» мы выявили:

- популярные дети («звёзды») – 2 (32 % Игорь, Маша);
- предпочитаемые – 1 (16 % Таня);
- принятые – 1 (16 % Андрей);
- игнорируемые – нет;
- отвергнутые – 2 (32 % Света, Саша).

Двое детей в своей группе получили статус «звёзд»: девочка и мальчик. Дети, которые выбрали «звезд», обуславливали свой выбор следующим образом: «Он(а) со мной играет», «Она самая умная», «Он(а) меня не обижает», «Она красивая», «Он добрый», «Она помогает мне на занятиях», «Он послушный, его хвалит воспитательница» и т. д.

У двоих детей был выявлен статус «отвергаемые», при положительных выборах другие участники группы их не выбрали. Дети обосновывали свой выбор следующим образом: на вопрос: «Есть в вашей группе такие дети, с которыми тебе совсем не хочется дружить? Почему?». Дети отвечали: «Да, есть. Они постоянно толкаются, дерутся, ссорятся, кричат на всех. Были и такие ответы: «Потому что они не слушается на занятиях воспитательницу и кричат на маму».

Дети мотивируют свой положительный выбор применяя критерии личностно-индивидуальных качеств: «добрый», «умный», «красивая» и т.д.. Кроме того часто присутствует интерес к совместной деятельности с этим ребенком. Это позволило сделать следующий вывод, что в группе не было сформировано устойчивых микрогрупп, ввиду того, что главным мотивом выбора у большинства детей являлся ситуативная реакция, «симпатии здесь и сейчас». Этот аспект показывает, что дети строят свое общение только с теми

одногоруппниками, которые им симпатичны. Из этого следует, что в группе коллективная привязанность не сформирована, отсутствует сплочённость и нет доверия друг к другу.

4. Анализ итогов методики «Наблюдения за проявлениями коммуникативных качеств дошкольников в межличностном общении» (Приложение 3).

Наблюдение проходило со стороны не используя контактов с детьми, наблюдатель не вмешивался в протекание жизни старших дошкольников с задержкой психического развития. Наблюдение проводилось в различные моменты жизни детей: во время занятий, организованных воспитателем совместных игр, а также во время свободного общения, игр и на прогулке.

Показатели группы уровня развития коммуникативных качеств:

Низкий уровень – 3 детей (54 % Игорь, Андрей, Саша)

Средний уровень – 1 ребенок (16 % Света)

Высокий уровень – 2 детей (32 % Таня, Маша)

Итогом наблюдения стали, следующие наблюдения. Детей с негативным отношением к сверстникам больше, чем с позитивным взаимоотношением. Данные показатели, обусловлены тем, что у старших дошкольников с ЗПР слабо развита эмоционально-волевая сфера, дети реакции детей ситуативные, при активности во время организованной воспитателем деятельности детям трудно сделать над собой любое усилие. Старшие дошкольники по всем показателям нормально реагируют на организованную педагогом деятельность (будь то сюжетная игра или коллективная деятельность) эти мероприятия находят у детей эмоциональный отклик, интерес и представляют собой важное средство накопления представлений об окружающем мире. В свою очередь у детей с задержкой психического развития данные мероприятия такой роли не играют, т. к., у таких детей низкий уровень развития навыков общения со всеми социальными группами, минимальны знания о правилах поведения в социуме. У детей с ЗПР возникают трудности при выполнении коллективной

работы, из-за того, что они не имеют навыков приходить к общему решению, нет способности договариваться.

Проведя исследования по разным методикам с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития мы увидели, что эти дети испытывают огромные трудности в общении и взаимоотношении друг другом, по независящим от них причинам. Поэтому нашей задачей стало подобрать такие игры и упражнения, которые были бы направлены на эмоционально – личностное развитие ребенка, чтобы у детей сформировались благоприятные межличностные отношения.

#### 5. Анализ результатов по методике «Секрет».

Согласно инструкции к проведению, социометрическое исследование осуществлялось в первой половине дня индивидуально с каждым ребенком. Беседа проводилась в раздевалке, остальные члены группы находились в групповой комнате с воспитателем.

Исследовались положительные и взаимные выборы детей, все они проанализированы и представлены в виде социоматрицы, по данным которой были определены социометрические статусы детей и графически изображена социограмма выборов испытуемых (см. Приложение 4).

Интересно то, что в процессе проведения исследования, у большинства членов группы в основе положительного выбора был мотив симпатий по каким-то качествам или интерес к совместной деятельности, а не дружеских отношений. Это позволило сделать вывод, что устойчивых микро групп в коллективе нет, из-за того что, мотив выбора у детей с ЗПР – ситуативный, возникающий при определенных условиях.

Далее, был определен УБВ в группе испытуемых. Число членов группы, находящихся в благоприятных статусных категориях, сравнивается с числом членов группы, оказавшихся в неблагоприятных статусных категориях:  $(I+II) = 43\% < (III+IV) = 57\%$ . Полученный результат свидетельствует о низком уровне благополучия межличностных отношений, который указывает на неблагополучие большинства испытуемых в системе

отношений, их неудовлетворенности в общении со сверстниками. Следующий определяемый показатель – коэффициент взаимности, который отражает групповую сплоченность и характер групповых отношений.  $KB = 4/14 \cdot 100 = 28,5 \%$  – средний показатель взаимности, из этого следует, что данная группа относится ко второму уровню взаимности и указывает на разобщенность группы на отдельные мини группы по два человека. Индекс изолированности равен 29 %, что подтверждает неблагополучие группы в межличностном общении.

### **3.3. Условия проведения констатирующего эксперимента**

В жизни ребёнка дошкольного возраста с задержкой психического развития, игра занимает одно из ведущих мест. Игра для него – основной вид деятельности, средство всестороннего развития. Для большинства ребят группа детского сада является первым детским обществом, где они приобретают первоначальные навыки коллективных отношений. Надо научить ребёнка жить общими интересами, подчиняться требованиям большинства, проявлять доброжелательность к сверстникам.

Для большего числа детей группа детского сада является первым детским обществом, где они приобретают первоначальные навыки коллективных отношений. Надо научить ребёнка жить общими интересами, подчиняться требованиям большинства, проявлять доброжелательность к сверстникам.

Поэтому мы поставили перед собой задачу попытаться воспитать это чувство и решили использовать для этой цели игры и упражнения направленные на сближение детей в группе.

На основе результатов диагностик был разработан перспективный план проведения игр с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития:

1. Развивать межличностные отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
2. Способствовать развитию эмоциональной открытости, инициативности. Сформировать навыки общения, научить выражать интерес друг к другу, а так же и личное отношение к другим детям.

Игра – главенствующая деятельность детей дошкольного возраста. Игровая активность способствует развитию больших возможностей в развитии личности ребенка. А конкретно способствует развитию эмоциональной и коммуникативной сферы, а также игра важна как способ преодоления негативных эмоциональных состояний и нарушений поведения.

Игры и упражнения, в рамках коррекционной работы направлены:

- на формирование эмоционально–волевой области личности ребенка;
- на реализацию способностей к пониманию различных эмоциональных состояний других людей и самого себя (мимика, пластика);
- на развитие коммуникативных навыков.

Виды игр: подвижные; коммуникативные; расслабляющие.

Форма проведения коррекционных занятий: проводится групповая и подгрупповая работа с детьми. Занятия проводились по 25 минут, предполагаемая работа рассчитана на полгода для достижения результата.

Примеры коррекционных занятий представлены в Приложении.

### **3.4. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

Констатирующий эксперимент является важным элементом в экспериментальном исследовании, позволяя определить уровень владения

тем или иным материалом, получив качественные и количественные показатели.

Межличностные отношения детей с задержкой психического развития специфичны, они характеризуются сниженной познавательной активностью и особенностями умственной деятельности. Эти факторы препятствуют их благополучной социализации, становлению личности. Минимальная активность в межличностных взаимодействиях дошкольников с задержкой психического развития. Такие дети не в состоянии создать «продукт межличностных отношений - как прототип себя и отражение другого», такой ребенок не может воспринимать такие понятия «смотреть на себя глазами другого», «быть собой и другим».

Проведенные исследования демонстрируют следующие результаты:

- дети с ЗПР обладают высоким уровнем импульсивности, он может быть выше чем у здоровых детей, они не способны настаивать на своем желании, мнении и т. д., быстро утомляемы, их уровень познавательной активности значительно ниже и активность как формально-динамическая характеристика темперамента имеет минимальное значение;

- отличительным фактором группы испытуемых выступает высокий уровень привязанности к своему повседневному окружению (родители как пара, ближайшие родственники), они обладают большей степенью фрустрированности и отгороженности;

- Дети с ЗПР строят свои модели общения гораздо более медленнее чем здоровые дети. Их контакты обладают меньшей избирательностью, ближний круг общения весьма мал. Они предпочитают отказываться от речевых реакций при общении;

Результатами исследования на констатирующем этапе стали вышеперечисленные данные и они позволяют наметить цели коррекционной работы. Главным фактором психолого-педагогической активности выступала оптимальная форма общения старших дошкольников с ЗПР со сверстниками не имеющими данного диагноза. Это стало условием для



формирования эмоционального спектра: эмпатии толерантности, уверенности в себе.

Полученные выводы позволили определить основные задачи коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, у которых есть задержка психического развития. Ими стали: формирование у ребенка общности с группой сверстников; интерпретация образа своего «Я», а также образа другого человека; обучение навыку выражения своего отношения к людям различными способами; формирование способности к выстраиванию взаимоотношений с другим человеком с учетом проявления им индивидуальных свойств.

Подитоном формообразующего этапа эксперимента стали показатели комплексного подхода и значимости в организации осуществления процесса коррекции, общения и личности дошкольников с задержкой развития психики. Роли педагога-психолога в данном эксперименте была ведущей, но для получения позитивных результатов необходимо продуктивное вовлечение в него воспитателей и родителей.

### **Выводы по третьей главе**

При проведении констатирующего этапа исследования выявили особенности межличностного взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. У воспитанников группы низкая самооценка, дети с недоверием относятся друг к другу, нет удовлетворенности в коллективе. Навыки коммуникации развиты слабо: дети безынициативны, не проявляют желания воспринимать действия сверстников и реагировать на них. После анализа социометрической методики выяснилось, что испытуемые в равных процентных соотношениях получили социометрические статусы «принятые», «предпочитаемые», «изолированные», меньше всех оказалось «звезд». По показателям уровень благополучия взаимоотношений и коэффициент взаимности у группы испытуемых определен средний уровень, что является показателем, что

половина детей является неблагополучной находясь в системе межличностных отношений.

Диагностика полученных данных констатирующего этапа исследования показала следующие особенности: дети – «звезды» обладают невысоким уровнем развития коммуникативных качеств, их преобладающий эмоциональный фон – ситуативный. Следующей категории «предпочитаемые» также характерен средний уровень развития коммуникативных качеств. Статусной категории «предпочитаемые» также характерен средний уровень коммуникативных качеств. Категориям «принятые» и «изолированные» характерен низкий уровень коммуникативных качеств.

Благодаря проделанной работе в группе испытуемых был выявлены «проблемные зоны» в контексте межличностных отношений и стало очевидно, что они требуют психокоррекционных воздействий.

## **ГЛАВА 4. ОБУЧАЮЩИЙ И КОНТРОЛЬНЫЙ ЭКСПЕРЕМЕНТЫ: СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ**

### **4.1. Составление программы коррекции нарушений межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

После проведения исследования по проблеме нарушения развития взаимоотношений между детьми с задержанным развитием, были определены «проблемные зоны» межличностных отношений у старших дошкольников с задержкой психического развития, требующие проведения коррекционной работы.

#### ***Описание коррекционной программы:***

В ходе исследования был составлен проект программы по коррекции нарушений межличностных отношений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Данная программа составлена на основе методических разработок известных авторов: Е. В. Белинской, С. В. Рябцевой, Е. О. Смирновой, И. В. Спиридоновой [55]. Опираясь на выявленные нарушения в ходе диагностики, подбирались методы. После составления, программа была частично апробирована в детском саду «Дошколенок» г. Екатеринбурга.

#### ***Пояснительная записка***

Установление эмоционального контакта со сверстниками и окружающими, благополучие взаимоотношений является важным условием для полноценного развития личности. Развитие высших психических функций и сознания происходит по средствам коммуникации.

Для развития личности огромную роль играет дошкольный возраст. У ребенка появляются основы взаимоотношений и коммуникации. Ребенок

учится налаживать и поддерживать контакт с людьми и отстаивать свои права, находясь в коллективе сверстников.

Разработанная программа ориентирована на коррекцию нарушений межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Занятия направлены на развитие и отработку приемов и умений конструктивного общения, формирование адекватного реагирования в различных ситуациях, развитие самоконтроля.

***Цель программы*** – коррекция нарушений межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

***Задачи:***

- 1) формировать позитивному отношению к сверстникам;
- 2) формировать коммуникативные навыки;
- 3) развивать умения конструктивно разрешать трудные ситуации;
- 4) способствовать повышению уверенности у детей и самооценки;
- 5) способствовать снятию эмоционального напряжения;
- 6) определить эффективность разработанных занятий.

***Обоснование выбора методов:***

Были учтены возрастные особенности, индивидуальные и специфические, связанные с отклонением (задержкой психического развития).

**1. Игровой метод. Игра** – один из ведущих видов деятельности дошкольников. Она позволяет учитывать возрастные особенности детей, и, на доступном для них уровне, с помощью расслабляющих, коммуникативных, обучающих, подвижных игр развивать эмоциональную, познавательную и коммуникативную сферы. Игровая деятельность профилактирует появление негативных реакций. Упражнения и игры в коррекционной программе направлены на формирование положительных

качеств личности, развитие эмоционально-волевой сферы, навыков коммуникации и конструктивному общению.

**2. Психогимнастика.** Дети общаются без слов с помощью психогимнастики. Главное средство коммуникации в группе – двигательная экспрессия, которая составляет основу игр и упражнений с элементами психогимнастики. Данный метод направлен на коррекцию поведения в группе. Помимо этого, психогимнастика является средством релаксации.

**3. Метод проблемных ситуаций.** Данный метод позволяет создавать проблемные игровые ситуации, в которых детям предлагается решить ту или иную социальную задачу (дать оценку сверстнику, разрешить конфликт, оказать помощь).

Продолжительность занятия 20 минут.

В своей практической деятельности мне удалось провести 5 комплексных занятий. Критерии и механизм отслеживания: первичная диагностика, промежуточный мониторинг методика «Лесенка» (В. Г. Щур), методика «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств детей дошкольного возраста в межличностном общении».

### ***Основные принципы коррекционной работы***

Определяя принципы, я выделила их четыре, соблюдая которые ведут к положительным результатам:

**1. Безоценочность.** Так как любая оценка акцентируется на собственных качествах, достоинствах и недостатках, вводится ограничение на вербальное выражение отношения к сверстнику.

**2. Отсутствие конкурентного момента в играх.** Необходимо исключить игровые задания, которые способствуют проявлению у детей соревновательной реакции, так как концентрация на личных достоинствах порождает определенную конкуренцию, демонстративное поведение и ориентацию на оценку окружающих.

**3. Принцип системности.** Предполагает под собой анализ человека как целостной системы. Очень важно при планировании игры учитывать

компенсаторные ресурсы, возможности ребенка. В систему должны входить специалисты различного профиля, работая на результат в одном ключе.

**4. Принцип непрерывности.** Коррекционное воздействие должно быть направлено на каждого ребенка, несмотря на то, что групповая форма работы.

Возрастная группа детей для проведения коррекционной работы – дети старшего дошкольного возраста (подготовительной группы) с задержкой психического развития. (План коррекционных занятий в Приложении 6) Коррекционное воздействие было направлено как на каждого ребенка, так и на группу в целом.

Одно из коррекционных занятий представляю вашему вниманию.

#### **«Говорящие очки»**

Цель игры – увеличение словарного запаса ребенка, развитие способности находить в однокласснике и других детях положительные качества.

Материал: солнцезащитные очки со стёклами имеющие минимальный уровень затемнения.

Ход игры: детям предлагается сесть в один круг. Ведущий игры надевает очки, разворачивается через правое плечо. Смотрит на своего соседа. Сосед задает вопрос: «Наяву, а не во сне, что прекрасного во мне?» После этого кодового выражения, ребенок исполняющий роль ведущего должен от имени очков сказать приятные слова своему оппоненту. Затем ребенок снимает волшебные очки и отдает их своему соседу слева. Когда ребенок, у которого оказались очки, надевает их. уже бывший ведущий обращается к нему с той же фразой. И новый ведущий в волшебных очках говорит о нём добрые и приятные слова. Игра длится, пока очки не обойдут по всему кругу.

Поначалу ребятам было трудно в связи с небольшим словарным запасом, так как повторяться нельзя. Проведя подобную игру трижды, я заметила, улучшение микроклимата в группе, воспитанники стали

приветствовать друг друга по утрам и прощаться по вечерам, перестали обзывать. В активной лексике появились вежливые слова, а с такими прилагательными, как скромная, отзывчивый, дружелюбный, внимательный, ребята познакомились впервые.

### **Анализ контрольного эксперимента.**

После завершения проведения комплекса психокоррекционных занятий, была произведена оценка их эффективности. С этой целью была проведена контрольная диагностика с применением уже знакомых методик: «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств у детей дошкольного возраста в межличностном общении» и «Два домика».

Аналитическая выборка контрольных результатов по методике «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств детей дошкольного возраста в межличностном общении», показал следующие результаты. Как контрольное, так и экспериментальное наблюдение за детьми проводилось во время занятий, совместных игр, организованных воспитателем, во время свободных игр на прогулке и вовремя свободного общения.

Полученные данные в ходе наблюдения за организованной деятельностью воспитателя показывают, что уровень развития коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР имеет динамику. Два испытуемых (Андрей, Таня) со среднего уровня развития поднялись на высокий уровень, и один ребенок (Света) с низкого на средний.

В результате мониторинга по социометрическому исследованию «Два домика» (по Т. Д. Марцинковской) были получены следующие результаты: 1 испытуемый из статусной группы «Отвергнутые» (Саша) перешла в группу «Предпочитаемые».

В свободных играх, на прогулке прослеживаются такие изменения в проявлении коммуникативных качеств у детей: один член группы (Света)

улучшила свои показатели, перейдя со среднего уровня на более высокий, а два других (Таня, Андрей) ребенка – с низкого уровня на средний.

Анализируя полученные данные контрольного этапа исследования уровня коммуникативных качеств, можно прийти к выводу, что педагогам и специалистам детского сада рекомендуется обращать больше внимания на практике проведения занятий, игр, упражнений, которые будут направлены на развитие навыков коммуникации, и кроме этого на развитие эмоционально-волевой сферы детей. Опытным путем доказано, что специально организованные занятия дают положительную динамику, у детей улучшаются показатели развития коммуникативных качеств, формируются умения к вербальному и невербальному общению. Позиция детей меняется от полного отсутствия интереса к игровой деятельности к повышению эмоционального включения в коллективные игры и действия другими детьми. Дети учатся проявлять участие и сопереживать, помогать другим. Возрастает их потребность в общении с людьми, контакты становятся все продолжительнее. Все эти формирующиеся благодаря положительной динамике игры умения и навыки определяют здоровые и качественные межличностные отношения. В целом, можно сделать вывод о том, в исследуемой группе межличностные отношения заметно улучшились.

Итоги экспериментального этапа исследования подтвердили эффективность данной программы коррекции общения и личностной в возрасте 5 – 7 лет с диагнозом по типу задержанного развития. Количественные различия показателей общения, явили характерные черты и изменения личности и темперамента до и после формирующего эксперимента.

Результаты оказались статистически значимы в экспериментальной группе. Были отмечены изменения в темпераменте каждого ребенка. Проявление эмоциональных реакций показатель свойств темперамента детей. Дети начали демонстрировать общительность и выносливость, что послужило показателем психодинамической активности. Изменились



отношения детей с ЗПР к отцам и к педагогу. Понизились показатели конфликтности и фрустрированности. Общение детей друг с другом и с другими членами социума стало более интенсивным, продолжительным, преимущество отдано речевым реакциям общения.

Вывод: с целью качественного изменения и улучшения межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР был сформулирован и апробирован комплекс психокоррекционных занятий, который по результатам контрольного этапа исследования показал свою эффективность.

#### **4.2. Рекомендации по использованию представленной программы по коррекции межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

При завершении испытания программы по коррекции межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой межличностных отношений, были сформулированы следующие рекомендации по реализации коррекционной программы:

- педагогам и психологам необходимо создать условия для формирования у детей навыков эффективного взаимодействия и благоприятных межличностных отношений в группе;
- уделять больше внимания повышению уровня потребности к общению;
- в первую очередь внедрять шаблоны поведенческих и эмоциональных реакций;
- устранять преграды свободного выражения эмоционального состояния при проведении дидактических игр;

– при работе по развитию межличностного общения применять как реальные, так и специально вымышленные ситуации.

Для выполнения поставленной цели необходимо придерживаться временных рамок на каждом занятии, исключить принуждение на занятиях, чтобы не вызвать негативизм. Следует исключить в играх и занятиях соревновательный аспект, чтобы не способствовать концентрации детей на себе и собственных достоинствах. Также формирование межличностных отношений происходит по средствам коллективной коммуникации детей дошкольного возраста, при чем эта деятельность может иметь любую форму, т. е. быть или игровой, или продуктивной. Совместная деятельность дети формируют навыки согласованности своих действий, сотрудничества, вырабатывают навыки общения.

Детей необходимо учить высказывать и делиться собственными переживаниями. Ребенок должен уметь адекватно сравнивать собственные качества характера с качествами других. Уметь распознавать и называть эмоции различного диапазона. Способность к осознанию эмоциональных состояний как чужих, так и собственных активизирует внимание детей на самом себе.

Дети учатся слышать себя, становятся способными обозначать собственные состояния и настроения, слышать и понимать себя. Исследования подтверждают, что ребенок, уверенный в себе, способный адекватно понимать свои переживания, способный легко встать в позицию другого человека и способен к сопереживанию.

В данном разделе были составлены психолого-педагогические рекомендации, на основании проведенного исследования, для педагогов и психологов для дальнейшей реализации программы по коррекции нарушений межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью выпускной квалификационной работы было изучение особенностей детей с задержкой психического развития в межличностных отношениях со сверстниками старшего дошкольного возраста. Игры были рассмотрены как один из видов коррекционных работ. Проанализировав теоретические источники, было выявлено, что проблема межличностных отношений стала предметом изучения многих исследователей. И. А. Коробейников считает, что для успешной социализации дошкольнику необходимо своевременное личностное, познавательное и эмоционально-волевое развитие. А наиболее сензитивным периодом для развития межличностных отношений является именно дошкольный возраст. Так как именно при взаимодействии со сверстниками ребёнок получает опыт общения, учится контролировать себя в различных ситуациях, познаёт социально-нравственные нормы и правила поведения.

В экспериментальном исследовании принимали участие тринадцать детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Под диагнозом ЗПР в научном сообществе принято считать слабовыраженное отклонение в психическом развитии. Данное отклонение не является патологией, а находится между понятием условной нормы и клинической патологией.

Основные трудности, испытываемые которые ребенком с данным диагнозом, главным образом связаны с учебой и социализацией. И. А. Коробейников отмечает, что на успешную социализацию влияют его личностное, эмоционально-волевое и познавательное развитие. Межличностные отношения зарождаются и усиленно развиваются в дошкольном возрасте. Огромное влияние они оказывают на психическое развитие ребенка. Это проявляется в опыте общения ребенка с окружающими. У ребенка вырастает уровень самооценки, становится

разнообразнее и богаче эмоциональный спектр. Через отношения с другими людьми, в первую очередь со сверстниками ребенок учится контролировать себя, проигрывает и адаптируется к социально-нравственным нормам. У детей старшего дошкольного возраста с диагнозом ЗПР наблюдается медленный темп в формировании и становления системы социальных взаимоотношений, что является свидетельством недоразвитии социального интеллекта и социальной не зрелости ребенка на любом этапе взросления.

На констатирующем этапе было проведено исследование по проблеме межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Проведя анализ результатов в каждой методике отдельно, можно сделать следующий вывод о том, что в коллективе наблюдается низкий уровень межличностных отношений, это приводит к низкому уровню межличностных отношений. Это означает, что 70 % детей сталкиваются с определенными трудностями при общении с другими детьми. Такой результат происходит из-за того, что ребенок не умеет правильно проявлять эмоции, не может управлять ими. Для таких детей характерен высокий уровень раздражительности, негибкости эмоций, несдержанности; дети замкнуты, обладают низким уровнем общительности (в одинаковой степени любят играть с другими детьми и одни), часто конфликтуют.

Нужно так же понимать, что все дети обладают потенциалом для овладения навыками общения и культурой общения, при этом дети с ЗПР часто проявляют грубость, могут не использовать «волшебные слова». Потребность в общении – низкая, продолжительность общения – кратковременная.

Далее, на констатирующем этапе, было проведено социометрическое исследование межличностных отношений у старших дошкольников с задержкой психического развития. Результаты социометрии показали, что дети основывают свой выбор на сиюминутных симпатиях и кратковременных формах общения. Дружеский аспект выбора не

задействован. Дети общаются только с теми ребятами, которые им импонируют.

Данные полученные при экспериментальной деятельности позволили вычленить следующие особенности межличностных отношений у детей с задержкой психического развития. Что помогло нам построить работу по приоритетным направлениям психологической коррекционной работы. Был разработан и апробирован перспективный план проведения специальных игр и упражнений, направленный на развитие и оптимизацию межличностных отношений у такого контингента детей. Он показал свою эффективность на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи выполнены, одна из двух гипотез доказана.

Дошкольный возраст – самый мобильный и удобный для позитивных и эффективных вмешательств в этапы становления личности ребенка с задержкой психического развития. Это является тем резервом, который необходимо использовать максимально широко при педагогической деятельности. Что благоприятно повлияет на формирование полноценной личности ребенка, чтобы оказать необходимую помощь в его дальнейшей социализации, для того что бы она стала успешной и благонаправленной. Успешно сформированные раскрывшиеся качества коммуникации, способность «видеть», «слышать» и ощущать потребности другого человека, а также взаимодействовать и сотрудничать с ним, так необходимы для личностного становления и социализации ребенка в обществе.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. – М. : Московский психологосоциальный институт, 2000. – 416 с.
2. Алексеева, Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку? / Е. Е. Алексеева. – М. : Речь, 2012. – 283 с.
3. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Речь, 1980. – Т. 1. – 288 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М. : Агент Пресс, 2001. – 376 с.
5. Бабаева, Т. И. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. / Т. И. Бабаева. – СПб. : Детство Пресс, 2004. – 192 с.
6. Богуславская, З. М. Проявление потребности в общении у дошкольников с разным отношением к людям / З. М. Богуславская // Проблемы формирования социогенных потребностей. – Тбилиси, 1994. – 172 с.
7. Бодалев, А. А. Восприятие человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд. Московского Университета, 2002. – 200 с.
8. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М. : Воронеж: НПО МОДЭК, 2002. – 320 с.
9. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1988. – 468 с.
10. Большакова, С. Е. Речевые нарушения и их преодоление / Е. С. Большакова. – М. : ТЦ «Сфера», 2005. – 128 с.
11. Бычкова, С. С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. Методические рекомендации. / С. С. Бычкова. – М. : АРКТИ, 2002. – 96 с.

12. Буре, Р. С. Воспитатель и дети / Р. С. Буре, Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
13. Волков, Б. С. Психология общения в детском возрасте / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 240 с.
14. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 6. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 2002. – 395 с.
15. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Смысл, 2004. – 512 с.
16. Горякина, В. П. Психология общения / В. П. Горякина. – М. : Академия, 2002. – 416 с.
17. Гулевич, О. А. Психология коммуникации / О. А. Гулевич. – М. : МПСИ, 2008. – 380 с.
18. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С. Г. Шевченко. – М. : Аркти, 2009. – 224 с.
19. Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников. Сборник игр и упражнений. / Л. А. Дубина. – М. : Книголюб, 2006. – 64 с.
20. Евдошкина, О. В. Педагогическое проектирование формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / О. В. Евдокишина. – Челябинск, 2008. – 26 с.
21. Екжанова, Е. А. Коррекционно-педагогическая помощь детям дошкольного возраста / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – СПб. : КАРО, 2008. – 336 с.
22. Запорожец, А. В. Развитие общения у дошкольников / А. В. Запорожец, М. И. Лисина. – М. : Просвещение, 1974. – 50 с.
23. Игра в педагогическом процессе образовательных учреждений. – М. : Педагогика, 2000. – 188 с.
24. Игра и общение / сост. Н. А. Барановская. – Чита, 2006. – 91 с.

25. Игра как средство демократизации образовательной среды и оптимизации психолого-педагогического общения // Феномен игры в культуре и образовании. – Курск, Информпечать, 2003. – 200 с.
26. Казаринова, Н. В. Межличностное общение: повседневные практики / Н. В. Казаринова. – СПб. : СПбГУ, 2000. – 298 с.
27. Ключева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность / Н. В. Ключева. – М. : Педагогика, 1996. – 240 с.
28. Колмогорцева, Н. Н. Психология общения. / Н. Н. Коломгорцева. – Шадринск : Исеть, 2005. – 190 с.
29. Коломинский, Я. Л. Психология личностных взаимоотношений в детском коллективе. Очерк социальной психологии / Я. Л. Коломинский. – Минск : Нар. Асвета, 1989. – 240 с.
30. Конева, О. Б. Психологические причины трудностей общения ребенка со сверстниками / О. Б. Конева // Теория экспериментальной и практической психологии. Ч.2. – Челябинск, ЧГУ, 2000. – 104 с.
31. Лабунская В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В. А. Лабунская. – Ростов-на-Дону : РГУ, 1986. – 136 с.
32. Лабунская, В. А. Психология затруднительного общения: теория, методика, диагностика, коррекция / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. Д. Бреус. – М. : Академия, 2001. – 288 с.
33. Лашкова, Л. Формирование коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста / Л. Лашкова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 3.
34. Леонтьев, А. Н. Общение как объект психологического исследования /А. Н. Леонтьев // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – 123 с.
35. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1999. – 48 с.



36. Лебединская, К. С. Задержка психического развития и ее причины / К. С. Лебединская. – М. : Просвещение, 2005. – 214 с.
37. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – М. : МПСИ, 2001. – 383 с.
38. Лисина, М. И. Проблема онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
39. Лисина, М. И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М. И. Лисина, Р. А. Смирнова ; под ред. Я. Л. Коломинского. – Минск : Сила, 2005. – 194 с.
40. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : ПИТЕР, 2009. – 318 с.
41. Лисина, М. И. Развитие общения у детей в первые 7 лет жизни / М. И. Лисина // Практический психолог и логопед в школе и ДОУ. – 2011.
42. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1999. – 350 с.
43. Лубовский, В. И. Дети с задержкой психического развития / В. И. Лубовский, Л. И. Переслени. – М. : Просвещение, 2003. – 164 с.
44. Мясищев, В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев. – М. : МПСИ Воронеж, 2007. – 352 с.
45. Мамайчук, И. И. Помощь психолога детям с задержкой психического развития / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина, Ю. М. Миланич. – Л, 2019. – 519 с.
46. Овчарова, Р. В. Влияние личностного потенциала педагога на диалог в педагогическом общении : монография / Р. В. Овчарова, А. А. Костылева ; Кург. Гос. Ун-т. – Курган : КГУ, 2012. – 128 с.
47. Общение детей в детском саду и семье / под ред. Т. А. Репиной, Р. Б. Стеркиной. – М. : Педагогика, 1999. – 152 с.
48. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослым / под ред. М. И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1995. – 208 с.

49. Панфилова, М. А. Игротерапия общения. Тесты и коррекционные игры / М. А. Панфилова. – М. : Гном и Д., 2000. – 160 с.
50. Певзнер, М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / М. С. Певзнер // Дефектология. – 2000. – 16 с.
51. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М. : Педагогика, 1996. – 176 с.
52. Развитие общения дошкольников со сверстниками / под ред. А. Г. Рузской. – М. : Педагогика, 2009. – 216 с.
53. Развитие общения у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, М. И. Лисиной. – М. : Педагогика. 1974. – 288 с.
54. Рубинштейн, С. Л. Речь и общение. Функции речи, развитие речи у детей / С. Л. Рубинштейн. – М., 1996. – 93 с.
55. Рыбак, Е. В. Вместе. Программа развития коммуникативной сферы старших дошкольников средствами эмоционального воздействия / Е. В. Рыбак. – Архангельск, ОБЛИУУ, 1997. – 48 с.
56. Рябцева, С. В. Спиридонова И. В. Тренинговые и коррекционные занятия для детей старшего дошкольного возраста / С. В. Рябцев. – М. : Скрипторий, 2003.
57. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова. – М. : Владос, 2003. – 160 с.
58. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками / Е. О. Смирнова. – М. : Академия, 2000. – 160 с.
59. Субботский, Е. В. Стиль общения как способ формирования личности ребенка / Е. В. Субботский // Психолого-педагогические проблемы общения. – М. : Педагогика, 1999. – 187 с.
60. Творогова, Н. Д. Общение: диагностика и управление / Н. Д. Творогова. – М. : Смысл, 2002. – 246 с.

61. Развитие сотрудничества дошкольников в образовательном процессе / сост. И.В. Маврина. – М. : МГППУ, 2004. – 184 с.
62. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / Л. В. Чернецкая. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2005. – 256 с.
63. Чернова, Г. Р. Общение: теория и практика / Г. Р. Чернова. – СПб. : ЛГУ, 2011. – 320 с.
64. Чиркова, Т. И. Методы изучения общения воспитателя с детьми дошкольного возраста / Т. И. Чиркова. – Н. Новгород, 1995.
65. Чеховских, М. И. Психология : учеб. пособие / М. И. Чеховских. – М. : Новое знание, 2003. – 380 с.
66. Эльконин, Д. Б. Психология игры. / Д. Б. Эльконин. – М. : Владос, 1999. – 360 с.
67. Юдина, Е. Г. Педагогическая диагностика в детском саду. Пособие для воспитателей ДООУ / Е. Г. Юдина, Г. Б. Степанова. – М. : Просвещение, 2003. – 144 с.

### **Коррекционные игры и упражнения для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Коррекционные игры – так называют игры для развития умения общаться, умения сотрудничать и взаимодействовать с людьми в разнообразных жизненных ситуациях. Умение выстраивать и поддерживать хорошие межличностные отношения позволяет нам иметь широкие социальные связи, верных друзей и счастливую семью. Развитие способностей детей к построению таких взаимоотношений может помочь предотвратить развитие проблем, таких как межличностные конфликты и одиночество.

В игры можно играть и дома, и во дворе, в детском центре, на празднике или семейной вечеринке, на тренинге или использовать как минутки отдыха после занятий.

#### **Занятие №1**

#### **Тема: «Знакомство»**

##### **1. Ритуал приветствия.**

Знакомство с детьми, создание доверительной обстановки в группе;

Снятие эмоционального напряжения;

Развитие коммуникативных навыков;

Развитие чувства принадлежности к группе.

#### **Ход занятия:**

#### ***Игра «Давайте поздороваемся»***

Вначале ведущий рассказывает о разных способах приветствия, принятых и шуточных. Затем детям предлагается поздороваться, прикоснувшись к соседу плечом, рукой, носом, щекой.

#### **Основная часть.**

Игра-знакомство: «Ласковое имя» Психолог предлагает детям познакомиться: «Дети, вспомните, как вас ласково зовут дома. Мы будем бросать друг другу мячик. И тот, к кому мячик попадет, называет одно или несколько своих ласковых имен».

2. Ритуал прощания «До свидания»

3. Участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

### ***«На мостике»***

Цель: развитие коммуникативных навыков, моторной ловкости.

Возраст: 5-6 лет.

Количество играющих: 2 команды.

Описание игры: взрослый предлагает детям пройти по мостику через пропасть. Для этого на полу или на земле чертится мостик — полоска шириной 30-40 см. По условию, по «мостику» должны с двух сторон навстречу друг другу идти одновременно два человека, иначе он перевернется. Также важно не переступать черту, иначе играющий считается свалившимся в пропасть и выбывает из игры. Вместе с ним выбывает и второй игрок (потому что, когда он остался один, мостик перевернулся). Пока два ребенка идут по «мостику», остальные за них активно «болеют».

Комментарий: приступив к игре, дети должны договориться о темпе движения, следить за синхронностью, а при встрече на середине мостика — аккуратно поменяться местами и дойти до конца.

### ***Обзывалки (автор — Н. Кряжева)***

Цель — развитие коммуникативных навыков, снятие отрицательных эмоций.

Возраст: 5-7 лет.

Количество играющих: не менее двух человек.

Необходимые приспособления: мячик.

Описание игры: детям предлагается, передавая друг другу мячик, обзывать друг друга необидными словами, например названиями овощей или фруктов, при этом обязательно называть имя того, кому передается мячик: «А ты, Лешка — картошка», «А ты, Иришка — редиска», «А ты, Вовка — морковка» и т. д. Обязательно предупредить детей, что на эти обзывалки нельзя обижаться, ведь это игра. Завершать игру обязательно хорошими словами: «А ты, Маринка — картинка», «А ты, Антошка — солнышко» и т. д. Мячик передавать нужно быстро, нельзя долго задумываться.

Комментарий: перед началом игры можно провести с детьми беседу об обидных словах, о том, после чего люди обычно обижаются и начинают обзываться.

### ***Сиамские близнецы (автор — К. Фопель)***

Цель — развитие коммуникативных навыков, умения согласовывать свои действия, развитие графических навыков.

Возраст: 6-7 лет.

Количество играющих: кратное двум.

Необходимые приспособления: перевязочный бинт, большой лист бумаги, восковые мелки.

Описание игры: дети разбиваются на пары, садятся за стол очень близко друг к другу, затем связывают правую руку одного ребенка и левую — другого от локтя до кисти. Каждому в руку дают мелок. Мелки должны быть разного цвета. До начала рисования дети могут договориться между собой, что они будут рисовать. Время на рисование — 5-6 минут. Чтобы усложнить задание, одному из игроков можно завязать глаза, тогда «зрячий» игрок должен руководить движениями «незрячего».

Комментарий: на первых этапах игры временные ограничения можно снять, чтобы игроки могли получить опыт взаимодействия в паре без посторонних помех. В процессе игры взрослый может сопровождать действия участников комментариями по поводу необходимости договора в паре для достижения лучшего результата. После игры с детьми проводится беседа об их ощущениях, возникших в процессе рисования, было ли им комфортно, что им мешало, а что помогало.

Беседа: «Что такое дружба?».

Цель — Уточнить представления детей, о том, что значит «уметь дружить»,

укреплять дружественные отношения в детском коллективе.

1. Ребята, а вы дружные?
2. А почему вы так думаете?
3. Как вы думаете, с чего начинается дружба?
4. Как вы думаете, какого цвета дружба?
5. С чем можно сравнить крепкую дружбу?
- 2.Этюды на выражение движений.

Цель – Развитие правильного понимания детьми эмоционально выразительных движений рук и адекватного использования жеста.

«Удивление»

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан

кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было... Из чемодана выпрыгнула собака.

Мимика: Рот раскрыт, брови и верхние веки приподняты.

«Сердитый дедушка»

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было... Из чемодана выпрыгнула собака.

Мимика: Рот раскрыт, брови и верхние веки приподняты.

«Вкусные конфеты»

Ситуация. У девочки в руках воображаемый кулек (коробка) с конфетами. Дети берут по одной конфете и благодарят девочку, потом разворачивают и кладут конфеты в рот. По лицам ребят должно быть понятно, что угощение вкусное.

Мимика: жевательные движения, улыбка.

3.Игры на развитие воображения.

Цель – Развивать творческое воображение детей.

«На что похоже»

Дети рассматривают карточки с облаками разной формы и угадывают в их очертаниях предметы или животных. При этом они отмечают, что облака бывают разные не только по цвету, но и по форме. Педагог обращает внимание на то, что когда на небе много облаков, то они похожи на воздушный город, где есть башни и купола.

«Придумай диалог»



Детям предлагается придумать диалог между кошкой и мышкой (о чём может думать и говорить кошка, о чём, видя кошку, может думать мышка?) Придумать диалог очень сложно для детей, поэтому первые диалоги возможны со взрослым. Диалоги разыгрываются со всеми желающими детьми, разбившимися на пары.

#### 4. Игры на развитие положительного отношения к сверстнику.

##### ***«Говорящие очки»***

Цель игры – развитие словарного запаса, умение видеть в сверстнике положительные качества.

Материал: солнцезащитные очки со сравнительно светлыми стёклами.

Ход игры: все дети садятся в общий круг. Ведущий надевает очки, поворачивается направо и смотрит на своего соседа, который спрашивает: «Наяву, а не во сне, что прекрасного во мне?» Как только ребёнок в волшебных очках услышит это заклинание, он тут же должен от имени волшебных очков сказать что-нибудь доброе и приятное в адрес своего соседа справа. После этого он снимает волшебные очки и передаёт их своему соседу слева. Когда его сосед наденет очки, уже бывший ведущий обращается к нему с заклинанием. И новый ведущий в волшебных очках говорит о нём добрые и приятные слова. Игра продолжается, пока очки не обойдут по всему кругу.

##### ***«Как ты себя чувствуешь?»***

Цель – развить умения чувствовать настроение другого.

Ход игры: игра проводится по кругу. Каждый ребёнок внимательно смотрит на соседа слева и пытается догадаться, как тот себя чувствует,

рассказывает об этом. Ребёнок, состояние которого описывается, слушает и затем соглашается со сказанным или не соглашается.

### ***«Изобрази эмоции»***

Цель – научить детей изображать заданные эмоции, такие как грусть, радость, восторг, скука, плач, веселье и т. д.

Ход игры: дети при помощи считалки выбирают водящего. Педагог в тайне от других детей называет водящему эмоцию, тот воспроизводит ее при помощи мимики и жестов. Остальные дети угадывают, что именно изобразил водящий. Ребенок, первым назвавший правильный ответ, становится новым водящим.

### ***«Остров плакс»***

Цель: развивать умение с помощью мимики и пантомимики выражать эмоции и влиять на эмоциональное состояние другого человека.

Оборудование: магнитофон.

Ход игры

Путешественники на воздушном шаре прилетели на остров Плакс и очень удивились: вокруг ни одного веселого лица, все жители этого острова без конца плачут. Тогда они решили развеселить плакс.

Дети становятся в пары лицом друг к другу. По сигналу путешественники стараются развеселить, рассмешить своих партнеров, не

говоря им ни слова, не прикасаясь к ним, с помощью мимики и пантомимики. Плаксы стараются продержаться как можно дольше.

Выигрывает тот, кто быстрее всех рассмешит партнера или дольше продержится без смеха. Потом дети меняются ролями. В конце игры все вместе танцуют под веселую музыку. Нет больше острова Плакса он стал островом Радости.

### ***«Мое настроение»***

Цель – развитие умения описывать свое настроение, распознавать настроение других, стимулирование эмпатии.

Ход игры: Детям предлагается поведать остальным о своем настроении: его можно нарисовать, можно сравнить с каким-либо цветом, животным, физическим состоянием, показать его в движении. Все зависит от фантазии и желания ребенка.

### ***«Цвета эмоций»***

Цель: развитие воображения, выразительных движений.

Ход игры – выбирается водящий, по сигналу он закрывает глаза, а остальные участники задумывают между собой один из основных цветов. Когда водящий откроет глаза, все участники своим поведением, главным образом эмоциональным, пытаются изобразить этот цвет, не называя, а водящий должен его отгадать. Можно разделить на две команды, при этом одна команда будет изображать цвет (поочередно или одновременно), а вторая — отгадывать.

### ***Игра «Угадай по описанию»***

Взрослый предлагает угадать, о чем (о каком фрукте, животном) он говорит и дает его описание. Например: это фрукт, он кислый, сочный (лимон).

Если ребенок затрудняется с ответом, перед ним выкладывают картинки с различными фруктами. Затем просят по описанию найти нужное изображение.

### ***«Что сначала, что потом?»***

Понадобится набор сюжетных картинок (на один сюжет от 3 до 9 картинок с отображением последовательности событий).

Взрослый предлагает ребёнку по одной картинке. Необходимо найти остальные из серии и разложить их в логической последовательности действий. Дать рассмотреть 2-3 минуты и предложить по опорным картинкам составить рассказ. Чем больше картинок, тем длиннее рассказ.

### ***Упражнения для развития воображения у детей:***

– На что похожа фигура (клякса)? Назови несколько вариантов, а потом можешь её дорисовать так, как ты себе это представляешь.

– Дорисуй кружки (квадраты, овалы и т.д.) так, чтобы из них получилась картинка. Можешь несколько кружков (квадратов, овалов и т.д.) объединить в одну картину.

– На что похожи облака?

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

### *Результаты по методике “Лесенка”*

Имя ребенка	Ребенок	Мама	Сверстники
Игорь	4	3	5
Маша	4	5	5
Таня	3	6	7
Андрей	4	3	5
Света	5	7	6
Саша	4	5	7

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### *Результаты по методике «Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств в межличностном общении»*

№ п/п	Имя ребенка	Инициативность	Чувствительность к воздействию сверстников	Преобладающий Эмоц. фон	Балл	Уровень Развития коммуникации
1	Игорь	2	3	3	8	высокий
2	Маша	3	3	3	9	высокий
3	Таня	0	1	1	2	низкий
4	Андрей	1	1	1	3	низкий
5	Света	1	2	2	5	средний
6	Саша	2	1	1	4	низкий

*Результаты по методике “Два домика”*

<i>Имя ребенка</i>	<i>Красный домик</i>	<i>Черный домик</i>
Игорь	Маша, Таня, Света	Андрей
Таня Андрей Маша Света	Мама Игорь, Таня Саша, Игорь, Даша Андрей, Маша, Таня Саша	Света Таня, Света Артем Игорь, Даша
Саша	Андрей, Артем, Маша	Света

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### *Результаты по методике “Наблюдение за проявлениями коммуникативных качеств в межличностном общении”*

№ п/п.	Имя ребенка	Инициативность	Чувствительность воздействию сверстников	Преобладающий эмоциональный фон	Итоговый Балл
1	Игорь	2	1	1	4 низкий.
2	Маша	3	3	3	9 выс.
3	Таня	0	1	1	2 низкий
4	Андрей	3	3	3	9 выс.
5	Света	1	2	2	5средний
6	Саша	0	0	1	1 низкий

### *Социометрические статусы детей*

Статус ребенка	Имя ребенка	Номер в социоматрице
Популярные дети	Игорь	1
	Маша	6
Предпочитаемые	Таня	2
Принятые	Андрей	5
Игнорируемые		
Отвергнутые	Света	3
	Саша	4

### *Критерии выбора друга у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития*

Критерии выбора	Оценочные суждения	Количество высказываний
Привлекательный внешний вид	Аккуратный	1
	Красивый	3
	Сильный	2
	Здоровый	1
	Чистый	2
Ситуативная деятельность	Хорошо играет (танцует)	3
	Вместе играем	
	Сидим вместе на занятиях	3



		2
	Он мне нравится	2
Взаимная симпатия	Часто бываем вместе	1
	Считает меня своим другом	3
	Он хороший	2
Успешная игровая деятельность	Хорошо играет	1
	Сообразительный	2
	Хорошо говорит словами	1
Нравственные качества	Добрый	2
	Отзывчивый	3
	Всегда готов помочь	2
	Вежливый	2
	Я ему доверяю	1
	Общительный	3
	Скромный	1
	Серьезный	2

По показателям видно, что наибольшее значение при выборе друга, имеют нравственные качества. На втором месте – привлекательный внешний вид. Ситуативная деятельность и взаимная симпатия находятся на третьем месте, а игровая на последнем.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### План психокоррекционных занятий по развитию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

№ п/п	Основные цели	Методы и приемы	Содержание	Время занятия
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- познакомиться с детьми, создать доверительную обстановку в группе;</li> <li>- формировать положительное отношение к сверстникам;</li> <li>- развивать навыки позитивного социального поведения.</li> </ul>	<p><u>Методы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- игровой;</li> <li>- психогимнастика;</li> <li>- тренинг.</li> </ul> <p><u>Приемы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- коммуникативные игры;</li> <li>- подвижные игры;</li> <li>- ритуализация.</li> </ul>	<p>Приветствие “Познакомь с соседом слева”</p> <p>Задача: сформировать ритуал приветствия</p> <p>Подвижная игра: “Найди свою пару”</p> <p>Задача игры: игра стимулирует на сплочение детей, заданных одной целью.</p> <p>Свободное время 10 минут.</p> <p>Игра: “Паровозик”</p> <p>Задача игры: создание положительного эмоционального фона, повышение уверенности в себе.</p> <p>Психогимнастика “Волны”</p> <p>Задача игры: снятие напряжения психомышечного, сплочение группы.</p> <p>Ритуал прощания “До свидания”</p>	20 минут
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- продолжать формировать положительное отношение к сверстникам;</li> <li>- формировать у детей адекватную самооценку;</li> <li>- продолжать формировать понятие уступчивости как признака силы, воспитанности, хорошего характера.</li> </ul>	<p><u>Методы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- игровой метод</li> <li>- психогимнастика</li> <li>- метод проблемной ситуации</li> </ul> <p><u>Приемы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- подвижная игра</li> <li>- коммуникативная игра</li> <li>- психомышечные упражнения</li> <li>- сюжетно-ролевая игра</li> <li>- ритуализация</li> </ul>	<p>Ритуал приветствия</p> <p>Подвижная игра: “Котик-котик, догони”</p> <p>Задача игры: создание положительного эмоционального фона, устранение страхов, повышение уверенности в себе.</p> <p>Психогимнастика: пантомимический этюд “Откуда появляются птицы”</p> <p>Задача: мимические и пантомимические выражения состояний и чувств.</p> <p>Подвижная игра: “Иголка и нитка”</p>	20 минут

			<p>Задача: данная игра развивает произвольность, коммуникативные и организаторские способности.</p> <p>Свободное время 10 минут.</p> <p>Коммуникативная игра: “Старенькая бабушка”</p> <p>Задача игры: развитие коммуникативных навыков, доверие, эмпатия, развитие моторной ловкости.</p> <p>Ритуал прощания.</p>	
3	<p>-создание положительного настроения в группе;</p> <p>- сплочение в группе ребят;</p> <p>- устранение неуверенности в себе;</p> <p>- развивать навыки позитивного социального поведения.</p>	<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- игровой</li> <li>- статусной терапии</li> <li>- метод социальной терапии</li> <li>- тренинг</li> <li>- психогимнастика</li> </ul> <p>Приемы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- коммуникативная игра</li> <li>- мимические и пантомимические упражнения</li> <li>- подвижная игра</li> <li>- вербализация чувств</li> <li>- психомышечные упражнения</li> </ul>	<p>Ритуал приветствия</p> <p>Игра: “Живые руки”</p> <p>Задача игры: обучение навыкам невербального общения.</p> <p>Игра: “Гномики”</p> <p>Задача игры: повышение самооценки, развитие эмпатийных чувств.</p> <p>Психогимнастика.</p> <p>Упражнение: “Солнечные лучики”</p> <p>Задача упражнения: снятие психоэмоционального и психомышечного напряжения.</p> <p>Свободное время 10 минут</p> <p>Упражнения “Учимся вежливости”</p> <p>Задачи упражнений: учиться общаться друг с другом, расширение словарного запаса вежливых слов и фраз.</p> <p>Поздравление</p> <p>Благодарность.</p> <p>Просьба.</p> <p>Предложение.</p> <p>Психогимнастическое упражнение: “Привет Солнышку”</p> <p>Ритуал прощания</p>	20 минут
4	<p>-повышение самооценки, устранение неуверенности в себе;</p> <p>-формировать у</p>	<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- игровой</li> <li>- тренинг</li> <li>- психогимнастика</li> </ul> <p>Приемы:</p>	<p>Ритуал приветствия.</p> <p>Коммуникативная игра “Клеевой ручеек”</p> <p>Задача игры: развить умение действовать совместно и осуществлять</p>	20 минут

	<p>детей лидерские качества;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- формировать доброжелательные отношения между детьми;</li> <li>- развивать навыки позитивного социального поведения.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- коммуникативная игра</li> <li>- вербализация чувств</li> <li>- психомышечные упражнения</li> <li>- ритуализация</li> </ul>	<p>само- и взаимоконтроль за деятельностью; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься.</p> <p>Свободное время 10 минут.</p> <p>Упражнения “Учимся вежливости”</p> <p>Задачи упражнения: учить детей вежливо общаться друг с другом, расширение словарного запаса вежливых слов и фраз.</p> <p>Согласие.</p> <p>Несогласие.</p> <p>Извинение.</p> <p>Начало разговора.</p> <p>Похвала.</p> <p>Психогимнастическая игра “Сбрось усталость”</p> <p>Ритуализация</p>	
5.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- закрепить положительное отношение к сверстникам;</li> <li>-закрепить чувство принадлежности к группе;</li> <li>- закрепить взаимопонимание ;</li> <li>-закрепить навыки позитивного социального поведения.</li> </ul>	<p>Методы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- игровой</li> <li>- психогимнастика</li> <li>-метод социальной терапии</li> <li>-сказкотерапия</li> </ul> <p>Приемы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-игры на выражение отдельных черт характера</li> <li>- подвижная игра</li> <li>- психомышечные упражнения</li> <li>- чтение и обсуждение сказки</li> <li>-ритуализация</li> </ul>	<p>Ритуал приветствия.</p> <p>Упражнение “Сбор приветствий”</p> <p>Задача: закрепление приобретенных умений невербального общения</p> <p>Подвижная игра “Куропатки и Кречет”</p> <p>Задача: расслабление, создание бодрого настроения</p> <p>Психомышечное упражнение “Снеговик”</p> <p>Задача: снятие мышечных зажимов, учиться расслабляться после физических нагрузок</p> <p>Свободное время 10 минут</p> <p>Чтение сказки “Чайка и тупик”</p> <p>Задача: развитие способности природного воплощения в заданный образ, коррекция отдельных черт характера, тренинг общения</p> <p>Ритуал прощания.</p>	20 минут



**АНТИПЛАГИАТ**  
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

**СПРАВКА**  
**О результатах проверки текстового документа**  
**на наличие заимствований**

**Проверка выполнена в системе**  
**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	<b>Орехова Юлия Сергеевна</b>
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, группа СДП-1601z
Название работы	«Формирование межличностных отношений со сверстниками у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья»
Процент оригинальности	64

Дата 06.02.2021

Ответственный в  
подразделении

  
(подпись)

Покрас Е.А.  
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

Министерство просвещения Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ  
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

**Обучающийся: Орехова Юлия Сергеевна**

**Профиль подготовки** «Специальная дошкольная педагогика и психология»

**Группа** СДП-1601z

**Тема ВКР** Формирование межличностных отношений со сверстниками у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

**Качества выпускника**, выявленные в ходе его работы над ВКР:

готовность студентка овладеть необходимыми профессиональными компетенциями, свидетельствующими о ее готовности к работе по специальности

самостоятельность работа написана самостоятельно при консультативной помощи научного руководителя

ответственность не вызывает нареканий

умение организовать свой труд свой труд организовать может

добросовестность к выполнению заданий относилась добросовестно

**Характер отношения** к работе над ВКР:

личный вклад в обоснование выводов и предложений работа выполнена самостоятельно, основные выводы могут быть использованы в практической работе дефектолога и воспитателя

соблюдение графика выполнения работы график не был соблюден вследствие неоднократного прохождения работы на выявление процента оригинальности текста сложности (трудности) работы над ВКР, способы их преодоления сложность вытекает из предыдущего положения. Трудность преодолевалась путем неоднократного редактирования текста ВКР

**Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:**

Работа может быть допущена к предзащите как завершённое исследование по актуальной проблеме

Ф.И.О. руководителя ВКР: Кубасов А.В. Уч. звание: профессор Уч. степень: д.ф.н.

Должность заведующий кафедрой теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Подпись: Дата 08.02.2021

